

SOZIOLEKT UND SOZIALE ROLLE

von Prof. Dr. phil. habil. GERT J. J. VAN OOSTEN

mit einem Vorwort von Prof. Dr. phil. habil. GERT J. J. VAN OOSTEN

Verlag Dr. J. B. Metzger, Berlin

1980

ISBN 3-7089-0000-0

Printed in Germany

© 1980 by Dr. J. B. Metzger

Druck

SPRACHE DER GEGENWART

Schriften des Instituts für deutsche Sprache

Gemeinsam mit

Hans Eggers, Johannes Erben, Odo Leys und Hans Neumann

herausgegeben von Hugo Moser

Schriftleitung: Ursula Hoberg

BAND XL

WOLFGANG STEINIG

SOZIOLEKT UND SOZIALE ROLLE

Untersuchungen zu Bedingungen und Wirkungen von
Sprachverhalten unterschiedlicher gesellschaftlicher
Gruppen in verschiedenen sozialen Situationen

PÄDAGOGISCHER VERLAGSCHWANN
DÜSSELDORF

SPRACHLEHRERBILDUNG

DEUTSCHE SPRACHE

LEHRBÜCHER

Für meine Eltern

© 1976 Pädagogischer Verlag Schwann Düsseldorf

Alle Rechte vorbehalten · 1. Auflage 1976

Herstellung Lengericher Handelsdruckerei, Lengerich (Westf.)

ISBN 3-590-15640-6

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort	9
1. Die soziolektale Bewertung von Sprachverhalten	11
1.1. Der Begriff 'Soziolekt'	11
1.2. Soziolektale Bewertung von Sprachverhalten und ihre historische Genese	18
1.3. Soziolekte im Ruhrgebiet	26
1.3.1. Genese	26
1.3.2. Beschreibungen der Ruhrgebiets-Soziolekte	33
1.4. Soziolektale Bewertungsexperimente	35
1.4.1. Forschungslage	35
1.4.2. Das Sample	40
1.4.3. Pilot-Studie (Eltern bewerten Texte von Schülern)	45
1.4.4. Hauptuntersuchung (Lehrerstudenten bewerten Texte von Schülern)	54
1.5. Soziale und schulische Einstufung aufgrund von Sprachverhalten	60
1.6. Elizierung soziolektaler Signale	73
1.6.1. Soziolektale Markierungen	75
1.6.2. Stilsignale	84
1.6.3. Paralinguale Signale	91
1.6.4. Signale auf pragmatischer Ebene	94
1.6.5. Diskussion der soziolektalen Signale	96
1.7. Soziolektale Bewertung mit einem semantischen Differential	98
1.8. Die Bedeutung der soziolektalen Bewertung	111
2. Sozialisation, Situation und soziale Rolle	114
2.1. Unabhängige Variablen, die das Sprachverhalten beeinflussen	114
2.1.1. Die Sozialisation eines Sprechers	115
2.1.2. Die Sozialisationsagenten 'Familie', 'peer-group' und 'Schule'	116
2.1.3. Soziale Schichtung und Wertorientierung	118
2.1.4. Sozialisationsvariablen in der empirischen Analyse von Sprachverhalten bei Grundschulern	125
2.1.5. Die soziale Situation	138
2.2. Die soziale Rolle als Konstrukt zur Vermittlung von situativen und milieuspezifischen Faktoren	143

2.2.1.	Konventionelle und interaktionistische Rollenkonzeption	145
2.2.2.	Kritik am interaktionistischen Rollenkonzept	146
2.2.3.	Entwicklung eines Rollenbegriffs zur Analyse von Sprachverhalten	149
2.2.4.	Soziale Rolle und Sprachverhalten	157
2.2.5.	Rollenverhalten bei Kindern	162
3.	Registersignale und soziolektale Signale in gesprochener Sprache von Schulkindern	166
3.1.	Ein Experiment mit Grundschulern aus dem Ruhrgebiet	166
3.2.	Zur Analyse der experimentell gewonnenen Texte	170
3.2.1.	Textbeispiele	170
3.2.2.	Unterschiede im Sprachverhalten von Schülern, die durch die Veränderung der sozialen Situation zu erklären sind	175
3.2.3.	Das linguale Register	182
3.2.4.	Die 'style'-Konzeption der amerikanischen Soziolinguistik	186
3.2.5.	Signalverwendung und soziale Rolle	192
3.2.6.	Stratifizierung soziolektaler Signale in gesprochener Sprache von Schulkindern	195
4.	Untersuchungen zur Defizit-Hypothese und Code-Theorie	211
4.1.	Die Defizit-Hypothese	211
4.2.	Sprachverhalten als Indikator für kognitive Prozesse	213
4.3.	Die Rolle der syntaktischen Verknüpfung	216
4.4.	Das Konstrukt der 'inneren Sprache'	217
4.5.	Explizites versus implizites Sprachverhalten	219
4.6.	Operationalisierung von Implizitheit: Analyse textueller Referenzmittel in gesprochener Sprache von Grundschulern	223
4.7.	Das Bernsteinsche Kriterium der 'Vorhersagewahrscheinlichkeit' und seine Operationalisierung: Stilistische Variation in paraphrasierten Zitaten von Schülern	234
4.8.	Prestige-Redundanz und stigmatisierte Redundanz in öffentlicher und privater Sphäre	245
4.9.	Einige Konsequenzen für Gesellschaft und Schule	254

5.	Anhang	259
5.1.	Brieffragebogen an die Eltern	259
5.1.1.	Begleitschreiben	259
5.1.2.	Fragebogen	260
5.2.	Versuchsleiteranweisung für das soziolektale Bewertungsexperiment mit Pädagogik-Studenten	262
5.3.	Medianwerte zum semantischen Differential für acht Mädchen (soziolektales Bewertungs- experiment)	264
5.4.	Semantische Differentiale (Profilkurven)	267
	Anmerkungen	269
	Anmerkungen zu Kapitel 1	269
	Anmerkungen zu Kapitel 2	276
	Anmerkungen zu Kapitel 3	281
	Anmerkungen zu Kapitel 4	284
	Bibliographie	289

VORWORT

Die Arbeit ist ein Versuch, Erscheinungen in der gesprochenen Sprache mit linguistischen, soziologischen und psychologischen Methoden, Modellen und Theorien zu analysieren. Die empirischen Methoden stehen dabei gleichberechtigt neben den theoretischen Überlegungen; in wechselseitiger Abstimmung aufeinander bestimmen Theorie und Empirie den Gang der Untersuchung.

Die verschiedenen hypothetischen und theoretischen Überlegungen können in dieser Arbeit von der Empirie allerdings immer nur ein Stückweit 'eingeholt' werden; es bleibt also noch viel zu tun, um alle theoretischen Ansätze, die hier entwickelt werden, einer empirischen Überprüfung zu unterziehen. Dies gilt vor allem deshalb, da gesprochene Sprache von Schulkindern untersucht wird, der theoretische Rahmen aber auch für das Sprachverhalten von Jugendlichen und Erwachsenen gelten soll.

Gegenstand dieser Arbeit ist nicht das sprachliche System und nicht die sprachliche Norm als Korrelat des Systems, sondern die Eigenart und die Erscheinungsweisen sprachlicher Realisationen, also Performanzphänomene.

Die Diskussion zum Verhältnis von Kompetenz und Performanz wird nicht aufgegriffen, da dies – zumindest für die Problemstellung dieser Arbeit – keinen Erkenntnisfortschritt bedeuten würde.

Ein einleitender Überblick über die bisherige Forschung wurde dieser Arbeit nicht vorangestellt. Die einzelnen Forschungsrichtungen, die integrativ verarbeitet werden, sind zu unterschiedlich, als daß sie zusammenfassend, kurz und übersichtlich dargestellt werden könnten. Bei der Diskussion der einzelnen Gebiete, die den Fortgang der Arbeit bestimmen, wird allerdings – mehr oder weniger systematisch – auf ältere Literatur Bezug genommen.

Da aufgrund der wechselseitigen Verflechtung von Theorie und Empirie die Darstellung der empirischen Untersuchungen nicht zusammenhängend und in chronologischer Abfolge beschrieben werden konnte, soll dies hier mit einer kurzen Aufzählung geschehen.

1. Spracherhebungsexperiment mit 196 Schülern (PBn) aus dem Ruhrgebiet (25.9. - 6.10.1972)
2. Eltern-Interviews mit 98 Müttern (GWPn) von 98 PBn aus dem Spracherhebungsexperiment (25.9. - 6.10.1972)
3. Soziolektales Bewertungsexperiment

- a) Pilot-Studie mit 17 GWPn, die nicht mit den 98 GWPn der 'Eltern-Interviews' identisch sind. (8.1. - 13.1.1973)
- b) Bewertungsexperiment mit 60 Lehrerstudenten (VPn) (26.4. und 10.5.1973)

Bei der Durchführung dieser Experimente und Interviews haben mir Joachim Fries und Friederike Gausmann geholfen. Konrad Sängenstedt drehte einen Film, der als Stimulus für die Spracherhebungsexperimente an den Schulen diente. Reinhold Herrmann und Reinhard Oppermann entwickelten für mich Computer-Programme zur statistischen Analyse des erhobenen Sprachmaterials. Bei allen möchte ich mich herzlich bedanken.

Dank für zahlreiche anregende Diskussionen und vielfache Ermutigungen gilt meinen Lehrern Prof. Dr. Dr.h.c. Dr.h.c. Hugo Moser, Prof. Dr. Werner Besch und Prof. Dr. Jürgen Kreft sowie Dr. Klaus Mattheier.

Im Mai 1974

Wolfgang Steinig

1. DIE SOZIOLEKTALE BEWERTUNG VON SPRACH- VERHALTEN

1.1. Der Begriff 'Soziolekt'

Sprachliche Varianten auf phonetischer, morphologischer, syntaktischer und paralinguistischer Ebene sind in der empirischen Sprachforschung bisher vorwiegend im Hinblick auf ihre regionale Verteilung untersucht worden. Diese Forschungsrichtung bezeichnet man als Dialektologie. Erst seit ungefähr zehn Jahren¹ wendet sich das Forschungsinteresse verstärkt der Frage nach den Beziehungen zwischen sprachlichen Varianten und sozioökonomischen und situativen Bedingungen zu. Während die Stratifizierung sprachlicher Varianten in Beziehung zu regionalen Einheiten mit dem Begriff 'Dialekt' bezeichnet wird, setzt sich für die Beziehungen zwischen sprachlichen Varianten und soziologischen Variablen in Analogie zu 'Dialekt' in Westdeutschland mehr und mehr der Begriff 'Soziolekt' durch. Der Objektbereich, den dieser Begriff decken soll, ist jedoch bisher noch wenig präzise gefaßt worden. Dies liegt vor allem am Mangel an empirischen Untersuchungen, die sich explizit mit 'Soziolekten' beschäftigen.

In der westdeutschen Soziolinguistik wurde bisher vorwiegend der Terminus 'Code' verwandt, der aber zunehmend stärker kritisiert wird, da die Bernsteinsche Theorie von einer 'elaborierten' bzw. 'restringierten verbalen Planungsstrategie', auf deren Hintergrund der 'Code'-Begriff zu verstehen ist, immer fragwürdiger erscheint und empirische Untersuchungen die Bernsteinschen Theoreme nur in einigen Aspekten oder gar nicht² als verifizierbar erachten.

Wir wollen in dieser Arbeit mit dem Begriff 'Soziolekt' arbeiten, da wir meinen, daß dieser noch relativ unbelastete Begriff einen leichteren Zugang zu soziolinguistischen Problemen eröffnet, als der 'Code'-Begriff mit seinen komplexen theoretischen Implikationen, die nicht zuletzt von Bernstein selbst in unüberschaubarer Weise relativiert und differenziert wurden.

Während wir einen theoretischen Standpunkt entwickeln, der den Begriff 'Soziolekt' zum Ausgangspunkt nimmt, werden wir uns mehrfach, besonders im letzten Teil der Arbeit, mit der 'Code'-Theorie kritisch auseinandersetzen und einige Annahmen dieser Theorie neu interpretieren.

Glinz bezeichnet Soziolekt als "den gesamten Sprachbesitz einer Gruppe (soweit die Gruppenbildung nicht primär durch rein geographische Tatsachen bedingt ist)"³. Nach Heike ist Soziolekt der "für eine Gruppe von

Individuen einer Sprachgemeinschaft charakteristische Gebrauch des überindividuellen Sprachsystems" ⁴.

Bei diesen Definitionen bleiben mehrere Fragen offen: Was verstehen die Autoren unter 'Gruppe'? Wie wird das Verhältnis von sozialer Gruppe und sozialer Schichtung gesehen? Evozieren die situativen Bedingungen, mit denen die Gruppenmitglieder in unterschiedlicher Weise kommunizieren, unterschiedliche Soziolekte?

Die Vorstellung von Soziolekt als einer 'Gruppensprache' erscheint uns als zu global und unpräzise, als daß eine empirische Untersuchung darauf aufbauen könnte.

In der angelsächsischen Literatur ist der Begriff 'Soziolekt' recht ungebrauchlich. Man spricht dort stattdessen von 'social dialect' ⁵. Eine eindeutige Abgrenzung und Klärung von 'social dialect' gegenüber 'regional dialect' ist allerdings auch bei den angelsächsischen Autoren nur unzureichend geglückt. Einige Aufsätze deuten aber die Richtung an, wie man Soziolekt bzw. 'social dialect' eindeutiger fassen könnte.

McDavid definiert den Begriff wie folgt:

A social dialect ... is an habitual sub-variety of the speech of a given community, restricted by the operation of social forces to representatives of a particular ethnic, religious, economic or educational group. ⁶

Auch in dieser Definition findet sich noch die wenig differenzierte Auffassung von einer 'Gruppensprache', aber McDavid erwähnt wenig später ein Element, das für die Bestimmung von Soziolekt von wesentlicher Bedeutung ist: Die soziale Bewertung sprachlicher Varietäten. ⁷

By and large, the more that any one sub-variety is esteemed above all others in a given community, the sharper will be the distinction between it and its less-favored competitors. ⁸

Und weiter:

No community is without social dialects; but in general, the fewer the locally sanctioned class barriers, the more difficult to find the true class markers, in speech as in anything else. ⁹

Die soziale Bewertung von linguistischen Varietäten wird von McDavid nicht in die Definition von Soziolekt hineingenommen. Sie stellt für ihn lediglich ein wichtiges Indiz für die Bedeutung von 'social dialects' in bestimmten Sprachgemeinschaften dar.

Ähnlich verfährt Bausch, der es als eine Aufgabe der Soziolektforschung ansieht, "die Prestigefunktion einzelner Soziolekte innerhalb der Sprachgemeinschaft" zu untersuchen, "da Sprecher sich u.a. auch aufgrund ihres Sprachgebrauchs gegenseitig beurteilen", die Prestigefunktion von Sozio-

lekten jedoch nicht in seine Soziolektdefinition mit einbezieht.¹⁰

Für Fishman besteht ebenfalls ein Zusammenhang zwischen 'sociolect'¹¹ und sozialer Bewertung. Nachdem er 'dialects' als Varietäten definiert hat, die unterschiedliche geographische Herkunft repräsentieren, sucht er den Unterschied zwischen 'sociolect' und 'dialect' zu erläutern.

If immigrants from region A come to be a large portion of the poor, the disliked, and the illiterate in region B, then their speech variety (dialect A) will come to stand for much more than geographic origin alone in the minds of inhabitants of region B. Dialect will come to stand for lower social class (educationally, occupationally) than will dialect B. In this way, what was initially a regional variety may become a social variety or sociolect.¹²

Ein Dialekt kann sich demnach in einen Soziolekt umwandeln, wenn er von Sprechern negativ bewertet wird. Diese Bewertung reflektiert soziale Unterschiede in einer Gesellschaft.

Die Untersuchung der subjektiven Einschätzung und Beurteilung einer sprachlichen Varietät von unterschiedlichen Sprechern und Sprechergruppen stellt für Hammarström eine wesentliche Aufgabe des Sprachforschers dar. Er betrachtet soziolektale und dialektale Unterschiede einer Sprache nicht als vom Wissenschaftler unmittelbar vorfindbare und analysierbare Phänomene, sondern als Erscheinungen, die erst durch den Prozeß der Bewertung von Sprechergruppen als solche identifiziert werden können.

Dialektale Unterschiede einer Sprache sind diejenigen regionalen Unterschiede einer Sprache, die von den Sprechern als solche aufgefaßt werden.¹³

Daneben

"sind soziolektale Unterschiede einer Sprache solche, die von den Sprechern als mit sozialen Gruppierungen zusammenhängend aufgefaßt werden."¹⁴

Folgen können wir Hammarström in seinem Vorschlag, Dialekt und Soziolekt von der subjektiven Bewertung von Sprechergruppen her zu definieren¹⁵; zu unbestimmt scheint uns dagegen die Zuordnung von Soziolekt zu 'sozialen Gruppierungen', die von Hammarström nicht näher bestimmt werden.

Eine wesentliche Komponente zur Bestimmung des Soziolekts wird meist übersehen: die historische Dimension.

Wenn man Soziolekt einfach als eine sprachliche Varietät einer Gruppe auffaßt, erscheint das Bild von der Sprachwirklichkeit statisch. Die Fragen: Wieso spricht diese Gruppe anders? Seit wann spricht sie so und wie kam es dazu? können nicht beantwortet werden. Die sozioökonomischen Prozesse, die auf komplizierte und bisher noch wenig geklärte

Weise mit Sprachwandlungsprozessen einhergehen, bleiben unberücksichtigt.

Halliday bezieht die Dimension des sprachlichen Wandels bei seiner Analyse der englischen Sprachgemeinschaft mit ein. Nach seiner Beobachtung dehnen sich die alten Dialekte immer mehr auf Kosten städtischer Formen aus. Eine "mit verschiedenen regionalen Akzenten gesprochene Standardsprache"¹⁶ ersetzt die alten Dialekte und zwar besonders dort, "wo starke Industrialisierung und demzufolge ein Anwachsen der Städte vorstatten gehen",¹⁷ Dieser neue sprachliche Mischtyp, der im Umkreis der Städte entsteht, ist demnach eng an eine historische Epoche gebunden, nämlich an das Zeitalter industrieller Warenproduktion.

Ammon¹⁸ nimmt zu den historischen Bedingungen für Sprachwandlungsprozesse in Dialektgebieten ausführlich Stellung. Er sieht allerdings die Dialekte nur im Verhältnis zur Standardsprache und beachtet nicht die neu entstehenden sprachlichen Varietäten, von denen Halliday spricht. Ammon geht von seinen Erfahrungen mit der süddeutschen Sprachlandschaft aus, die sich sehr stark von den englischen Verhältnissen unterscheidet. Die Besonderheit der englischen Sprachlandschaft wird von Halliday ausdrücklich betont.

In den meisten, sogar den hochindustrialisierten Ländern wie Deutschland, bestimmt sich die Redeweise eines Menschen durch den Ort, aus dem er kommt: Er spricht entweder den regionalen Dialekt oder die Standardsprache mit dem regionalen Akzent. In England jedoch, und in weniger starkem Ausmaß in Frankreich, Schottland, Australien und den Vereinigten Staaten, bestimmt nicht nur die Gegend, aus der ein Mensch kommt, seine Rede, sondern auch die Klasse, der er entstammt oder in die er gerne hinein möchte. Nicht nur das Herkunftsgebiet prägt unsere Dialekte und Akzente; sie sind regional und sozial, oder besser, sozio-regional.¹⁹

Man muß sich fragen, ob die Behauptung Hallidays, in Deutschland gäbe es keine 'sozio-regionalen' Dialekte, tatsächlich zutrifft. Diese Frage kann man aber nur dann entscheiden, wenn Bedeutung und Objektbereich von Soziolekt bzw. von 'sozio-regionalem Dialekt' eindeutig abgeklärt sind und wenn durch empirische Untersuchungen die Hypothese Hallidays zur Bewertung von sprachlichen Varietäten in Deutschland verifiziert oder falsifiziert werden kann.

Folgende Elemente wollen wir zur Bestimmung von Soziolekt und Dialekt als notwendig annehmen:

1. Ein Soziolekt repräsentiert das Sprachverhalten einer gesellschaftlich abgrenzbaren Gruppe von Individuen.
2. Es ist nicht notwendig, daß sich die Individuen bewußt sind, zu einer bestimmten Sprechergruppe zu gehören; entscheidend ist, daß

sie von Sprechern einer abweichenden Varietät als zu dieser bestimmten Sprechergruppe gehörig empfunden werden.

3. Soziolekte und Dialekte werden nicht als unmittelbar und objektiv feststellbare Varietäten aufgefaßt, sondern können erst durch die Erforschung der Einstellungen und Bewertungen von Sprechern gegenüber ihrer eigenen Varietät²⁰ und/oder der Varietät von anderen Sprechern als solche bestimmt werden.²¹
4. Soziolekte stehen in einem engen, historisch gewachsenen Beziehungsgefüge zu Dialekten.

Als wichtigstes Kriterium zur Unterscheidung von Soziolekt und Dialekt soll die spezifische Art der Bewertung sprachlicher Varietäten gelten. Von einem Dialekt kann man dann sprechen, wenn Varietäten unterschiedlicher Sprechergruppen untereinander nicht sozial bewertet werden, d.h. wenn bestimmte linguistische Merkmale einer Sprachgemeinschaft nicht einer Rangskala sozialer Positionen zugeordnet werden können, sondern wenn diese Varietäten primär als 'anders', 'fremdartig', 'aus einem anderen Raum stammend' aufgefaßt werden. Inwieweit die räumliche Abgrenzung und Zuordnung linguistischer Merkmale 'objektiv' gegeben ist, ist nicht entscheidend. Als Unterscheidungskriterium dient lediglich der subjektive Eindruck von Sprechern. Bewertungen, die mehr als ein Bewußtsein von einem sprachlichen Unterschied beinhalten, spielen zwar auch in der Konfrontation unterschiedlicher Dialekte eine Rolle – das Bairische hat beispielsweise für einen Hamburger einen Klang, der als derb, lustig o.ä. empfunden wird – diese Bewertung, die man auf bestimmte ästhetische Werthaltungen gegenüber fremden Dialekten zurückführen kann, ist jedoch nicht Gegenstand unserer Untersuchung.

Von großer Bedeutung bei der Bewertung von Sprachverhalten ist die räumliche Distanz der Sprecher und damit die Kenntnis der abweichenden Varietät. Ein Lehrer, der im Ruhrgebiet unterrichtet, kann die vielfältigen Erscheinungsformen des 'Ruhrpottjargons'²², den seine Schüler unterschiedlich verwenden, weitaus besser unterscheiden und bewerten als beispielsweise die unterschiedlichen Ausprägungen eines schwäbischen Dialekts. Ein ähnliches Beispiel führt Heike an:

Das Allophon D/r/ kann ein Individuum innerhalb einer norddeutschen Sprachgemeinschaft als 'süddeutsch' kennzeichnen, innerhalb der Stadtkölner Sprachgemeinschaft als 'landkölsch' und 'bäuerlich' zugleich.²³

Neben der räumlichen Distanz des Bewerters spielt seine soziale Position eine wesentliche Rolle. Ein Sprecher der oberen Mittelschicht wird das Sprachverhalten eines Sprechers der unteren Unterschicht eher negativ bewerten und sozial negativ sanktionieren als es umgekehrt anzunehmen

ist. Man darf zwar nicht ausschließen, daß der umgekehrte Fall vorkommen kann; aber eine derartige Bewertung bzw. 'Sanktion' hätte keinerlei gesellschaftliche Konsequenzen, würde allenfalls von einem Sprecher aus der Mittelschicht belächelt.

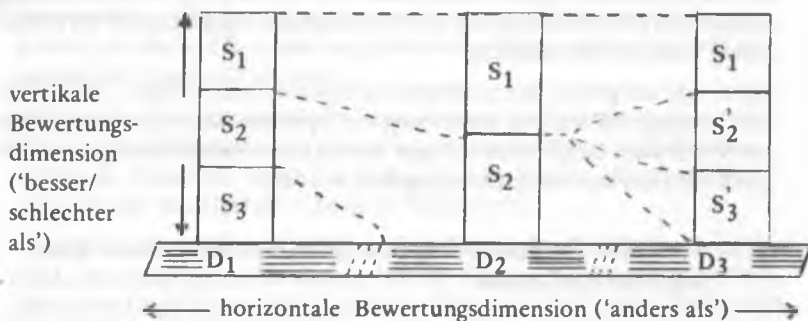
Während die Bewertung eines Dialekts eine vornehmlich neutrale Einstellung von einem regionalen Unterschied hervorruft, d.h. ein Sprecher erfährt einen fremden Dialekt als 'anders', 'fremdartig' oder 'eigenartig' in Bezug zu seiner eigenen Varietät, so wird eine soziolektale Bewertung durch eine negative bzw. positive Einstellung gegenüber einer Varietät gekennzeichnet, die an die Bewertung sozialer Positionen gekoppelt ist. Die Bewertung von Sprachverhalten als 'gut', 'richtig' oder 'vornehm' bzw. als 'minderwertig' oder 'schlecht' mit allen möglichen Zwischenstufen wird als weitgehend kongruent mit der Bewertung von sozialen Positionen angesehen und dem Prestige, das an eine Rangskala sozialer Positionen in einer Gesellschaft gebunden ist.

Dialektale Bewertung vollzieht sich auf horizontaler Ebene, während soziolektale Bewertung die vertikale Schichtung der Bevölkerung reflektiert.

In der Empirie sind diese beiden Bewertungsdimensionen nicht immer eindeutig voneinander abzugrenzen. Als Modellvorstellung ist diese Unterscheidung für soziolinguistische Untersuchungen jedoch brauchbar, da so der Objektbereich der Soziolektforschung gegenüber der Dialektologie einerseits abgegrenzt werden kann, andererseits aber auch fruchtbare Fragestellungen im Zwischenbereich von Dialektologie und Soziolektforschung einen theoretischen Standort finden können. Für die Soziolektforschung ist es notwendig, eine relativ eng begrenzte Region auszuwählen, um in diesem Bereich die vertikale sprachliche Schichtung zu untersuchen. Sind in dieser Region dialektale Grenzen (Isoglossen) vorhanden, müssen sie diskutiert werden; es ist aber nicht notwendig, ein homogenes Dialektgebiet für eine Soziolektuntersuchung auszuwählen, wenn man auch bedenken sollte, daß eine zu starke dialektale Differenzierung in einem Gebiet die Erforschung von Soziolekten sehr erschweren kann.

Das Verhältnis von Dialekten zu Soziolekten kann man sich in einem Schema veranschaulichen.

Abbildung (1)



Man sieht, daß ein Soziolekt sich nicht auf eine dialektale Region beschränken muß. Der Soziolekt auf der obersten Ebene (S_1) wird beispielsweise in allen drei Dialektgebieten (D_1 , D_2 , D_3) ähnlich hoch bewertet. In den meisten Fällen ist ein Soziolekt, der sich in relativer Unabhängigkeit von Dialekten über das gesamte Sprachgebiet erstreckt, mit der kodifizierten Standardnorm einer Sprachgemeinschaft weitgehend identisch. Die Standardnorm ist in unserem Modell jedoch eine quasi idealtypische Varietät, da sie in ihren Realisationen fast immer regional gefärbt erscheint und somit von uns als ein Soziolekt mit einem meist hohen Prestige aufgefaßt wird, der einen Rangplatz²⁴ in einer soziolektalen Stufenleiter erhält, die man jeweils für eine bestimmte regionale Einheit erstellen kann.

Während S_1 eine dialektübergreifende Geltung besitzt, findet man in D_1 und D_3 zwei unterschiedliche stigmatisierte Soziolekte, nämlich S_2 und S_3 sowie S'_2 und S'_3 . In D_2 kann man nur einen stigmatisierten Soziolekt (S_2) nachweisen.

Kompliziert wird unsere Modellvorstellung durch die Tatsache, daß Soziolekte sich durch phonologische, morphologische, syntaktische u.a.²⁵ Merkmale konstituieren und daß jedes einzelne Merkmal oder zumindest bestimmte Gruppen von Merkmalen eine unterschiedliche regionale Verteilung aufweisen können. Diese Problematik werden wir später noch diskutieren.

Die einzelnen sozialen Gruppen, die die unterschiedlichen Soziolekte verwenden, betrachten sich untereinander als auf unterschiedlichen sozialen Rangplätzen befindlich, wobei die Soziolekte als quasi 'auditive

Statussymbole' eine soziale Zuordnung der Gruppenmitglieder erlauben. Die Statussymbole, die sich im Medium Sprache manifestieren, wollen wir als soziolektale Signale bezeichnen. Die Erforschung der Erscheinungsweisen und der Stratifizierung von soziolektalen Signalen steht im Mittelpunkt unserer Untersuchung.

Bevor wir uns jedoch mit soziolektalen Signalen beschäftigen, wollen wir den Vorgang der sozialen Bewertung von Sprache näher untersuchen. Dabei sollen auch einige Bemerkungen zu den historischen Bedingungen für das Entstehen von Soziolekten gegeben werden.

1.2. Soziolektale Bewertung von Sprachverhalten und ihre historische Genese

In jeder kommunikativen Interaktion werden nicht nur Nachrichten bzw. Inhalte vermittelt; neben dem inhaltlichen Aspekt der Kommunikation wird man in jedem Gespräch immer mehr oder weniger bewußt die Gestaltung des sprachlichen Ausdrucks und spezifische paralinguistische und phonetische Realisationen des Gesprächspartners wahrnehmen. Neben der Dekodierung inhaltlicher Informationen, die vom Sprecher intendiert sind, empfängt man unwillkürlich zusätzliche Informationen über einen Sprecher, die nicht intendiert werden, die Persönlichkeit eines Sprechers aber in vielerlei Hinsicht charakterisieren.²⁶ Spricht jemand beispielsweise sehr schnell und verhaspelt sich häufig mitten im Satz, so kann man dazu neigen, diesen Sprecher, zumindest in bestimmten Situationen, als nervös oder unsicher einzuschätzen. Das Sprechen enthält aber auch Merkmale, die – neben individualpsychologischen Informationen – Hinweise über die soziale Position eines Sprechers vermitteln können.

Hammarström unterscheidet in seiner 'sphäriellen Analyse' drei Ebenen des Sprachverhaltens, die unterschiedliche Funktionen ausüben.

Die sog. α -Ebene enthält 'funktionsrelevante, bedeutungsunterscheidende Einheiten'. Die β -Ebene reflektiert 'phonetische Merkmale, die die expressive Einstellung kennzeichnen, mit der ein Satz gesprochen wird'. Und schließlich sind in der γ -Ebene Merkmale enthalten, die die Person des Sprechers charakterisieren, d.h. a) ideolektale b) soziolektale und c) dialektale Merkmale.²⁷

Ungeheuer unterscheidet zwischen 'inhaltsgebundenen Merkmalen', die der α -Ebene entsprechen, 'individuumsgelundenen Merkmalen', die weitgehend mit der γ -Ebene identisch sind und zusätzlich 'situationsgebundenen Eigenschaften'.

Situationsgebunden nenne ich alle diejenigen Eigenschaften, die an eine äußere Situation oder innere (seelische) Lage des Sprechers gebunden sind. Hierher gehören beispielsweise alle expressiven Lautnuancen, bedingt durch ge-

wisse 'Seelenlagen', alle Modifikationen des Schalls, herrührend aus einer soziologischen Konstellation (z.B. Ehrerbietung und Höflichkeit gegenüber Vorgesetzten u. dgl.).²⁸

Die von Hammarström nicht ganz einsichtig charakterisierte β -Ebene scheint uns durch den situationsgebundenen Merkmalstyp Ungeheuers weitgehend abgedeckt zu sein.

Wesentlicher Gegenstand dieser Untersuchung sind einerseits die soziolektalen Merkmale auf der γ -Ebene, andererseits situationsgebundene Merkmale. Zunächst wollen wir Hinweise bzw. Signale näher untersuchen, die auf soziolektaler Ebene zu finden sind.

Während es den meisten Sprechern einer Sprachgemeinschaft gelingen wird, ein sprachliches Abweichen von der eigenen Varietät festzustellen, also einen Dialekt bzw. eine dialektale Variante zu erkennen, finden sich größere Unterschiede bei Sprechern hinsichtlich ihrer Fähigkeit, abweichendes Sprachverhalten sozial zu bewerten. Mehrere Bedingungen beeinflussen diese Fähigkeit.

Die Fähigkeit, Sprachverhalten sozial zu bewerten, erwirbt man während der Sozialisation in Elternhaus, Schule und Freundeskreis (peer group). Eltern messen dem sprachlichen Ausdruck in ihrer Erziehung unterschiedliche Bedeutung bei. Es gibt Eltern, die zufrieden sind, wenn sich ihre Kinder in ihrer Sprachgemeinschaft, ihren Bedürfnissen entsprechend, mühelos verständigen können. Diese Eltern sehen nur die kommunikative Funktion der Sprache und berücksichtigen nicht, daß unterschiedliche sprachliche Varietäten mit unterschiedlichem Prestige besetzt sind. Eltern, die die Prestigefunktion der Sprache in ihrer Erziehung vernachlässigen, sind in der überwiegenden Anzahl in der unteren Arbeiterschicht zu finden. Diese Eltern haben eine geringere oder gar keine Motivation, ihren Kindern einen an der Standardsprache und Hochlautung ausgerichteten, grammatisch richtigen und stilistisch guten Ausdruck zu vermitteln. Sie sehen keine Chance für einen gesellschaftlichen Aufstieg ihrer Kinder, wobei ein 'guter' sprachlicher Ausdruck nützlich sein könnte. Ein Erziehungs- und Planungsverhalten, das sich am Ausbildungsziel einer 'ordentlichen Lehre' und eines 'manuellen Berufes' orientiert, kann auf die Einübung 'besonderer' sprachlicher Fähigkeiten verzichten. Besondere sprachliche Fähigkeiten sind für Berufe, die lediglich eine Lehre zur Voraussetzung haben, kaum erforderlich.²⁹

Anders ist es bei den meisten Eltern aus mittleren und gehobenen Schichten. Diese Eltern verwenden viel Mühe darauf, den sprachlichen Ausdruck ihrer Kinder in ihrem Sinne, d.h. nach den Normen und Wertvorstellungen der 'gebildeten Schicht' zu verbessern. Korrigiert werden syntaktische

Verknüpfungen, die von der hochsprachlichen Norm abweichen. Von der Norm abweichende morphologische und phonologische Varianten werden negativ sanktioniert.

In einer Recklinghäuser Beamtenfamilie beispielsweise mußten die Kinder bei jedem *dat* (anstelle von *das*), das ihnen 'herausrutschte', zur Strafe zehn Pfennig in ein Sparschwein werfen.

Die Eltern aus der Mittelschicht wissen, wie wichtig privilegierte Varietäten für eine berufliche Karriere und gesellschaftliches Ansehen sind; vor allem aber wie wichtig ein privilegierter Soziolekt für das schulische Fortkommen der Kinder ist.

Das Phänomen sozialer Bewertung von Sprachverhalten ist nach unserer Festlegung unmittelbar mit der sprachlichen Varietät des Soziolekts verbunden. Sprachliche Varietäten, die sozial bewertet werden, wollen wir als Soziolekte bezeichnen. Dabei müssen wir festhalten, daß die Bewertung eines Soziolekts immer von der sozialen Stellung von Sprechergruppen und ihrer kommunikativen Beziehung zu Sprechern eines bestimmten Soziolekts abhängig ist.

Wie kann man sich die Entstehung von Soziolekten bzw. der soziolektalen Bewertung von sprachlichen Varietäten erklären? Wenn wir nach der Entstehung von Soziolekten fragen, müssen wir auf die historisch-ökonomischen und sozialen Bedingungen der bürgerlichen Revolution sowie der Entstehung und Ausbreitung von industrieller Produktionsweise zurückgreifen.

Mit der bürgerlichen Revolution kommt eine breite Schicht des Besitz- und Bildungsbürgertums nach oben und versucht soziale Positionen mit hohem Macht- und Prestigewert zu besetzen. Diese Positionen bieten aber nicht die gleiche Sicherheit, wie es die Positionen der Adeligen in der Feudalzeit boten. Die Zuordnung und Einordnung der Menschen auf einer Prestigeskala fällt immer schwerer. Äußerliche Zeichen der Macht, wie z.B. die Kleidung³⁰, wechseln immer schneller und verlieren ihren Signalcharakter und Symbolwert. Die Mode ersetzt mehr und mehr die starren Kleiderordnungen. Das Bildungsbürgertum und das Besitzbürgertum haben es immer schwerer, ihre neu gewonnene Macht darzustellen. Das Besitzbürgertum hat nach dem zweiten Weltkrieg fast völlig darauf verzichtet, durch modische Besonderheiten seine Geltung zum Ausdruck zu bringen. Ihre Kleidung ist durch eine bewußte Unauffälligkeit gekennzeichnet.³¹ Heute kann man sagen, daß die Mode fast jeden Informationswert für eine direkte Bewertung oder Einordnung auf einer sozialen Rangskala verloren hat. Diese Funktion übernimmt, wie wir annehmen, mehr und mehr die Sprache.

Dreitzel schreibt dazu:

Statuszeichen sind kaum mehr ein verlässlicher Maßstab der sozialen Orientierung. (...) Längst schon lassen sich Arbeiter und Studenten an ihrer Kleidung nicht mehr unterscheiden. So werden die Rollenattribute immer wichtiger, obwohl sie im Gegensatz zu den Statuszeichen meist unsichtbar sind.³²

Diese 'unsichtbaren Rollenattribute'³³ sind bestimmte Verhaltensweisen, die sozialen Signalcharakter tragen. "Sprachstil", "Gesten" und "was jemand sagt" bieten nach Dreitzel "neue Anhaltspunkte einer Klassifizierung."³⁴ Die zusätzliche Funktion der Sprache, als Träger sozialer Informationen zu dienen, ist nicht als statisch bzw. historisch konstant aufzufassen, sondern ist von den spezifischen sozioökonomischen Bedingungen und damit von den Wertordnungen einer Gesellschaft in einer jeweiligen konkreten historischen Situation abhängig.³⁵

In der Zeit vor der "bürgerlichen Revolution" konnte man in Deutschland eine große Anzahl eng begrenzter Dialektgebiete isolieren, die in relativ einheitlichen und eindeutigen Systemen zu beschreiben waren. Soziolektale Differenzierungen innerhalb der einzelnen Dialektgebiete bestanden dagegen kaum. Für den Adel war es nicht unbedingt notwendig, sich sprachlich abzugrenzen.³⁶ Mit der Macht von Gottes Gnaden ausgestattet und mit äußerlich sichtbaren Symbolen dargestellt, benötigten die Herrschenden keine weitere Legitimation.

Außerdem gab es nur geringe kommunikative Verbindungen zwischen Adel und Volk. Eine häufige, direkte kommunikative Beziehung zwischen Sprechern dieser beiden Klassen fand kaum statt, und somit war auch die Möglichkeit soziolektaler Bewertung eingeschränkt. Die geringe Kommunikationsdichte, die nicht nur zwischen den Klassen bzw. Ständen sondern auch zwischen räumlichen Einheiten bestand, ließ es allerdings zu, daß neben der Ausbreitung und Konsolidierung räumlich eng begrenzter Dialekte auch abweichende Varietäten im Sprachverhalten des Adels, der Geistlichkeit und des Volkes entstanden. Diese Varietäten können wir aber nicht mit dem Terminus 'Soziolekt' bezeichnen, da für die Entstehung dieser Varietäten andere Bedingungen maßgeblich sind.

Mit dem Aufstieg des Bürgertums änderte sich die Situation. Die Bürgerlichen, zunächst entfernt von den Schaltstellen der Macht, erkannten früh die Bedeutung der Sprache als Mittel für soziale Anerkennung und sozialen Aufstieg. Seit dem 18. Jahrhundert diente vor allem die Beschäftigung mit der Literatur als Kompensation für unbefriedigte Prestige- und Machtwünsche.

Noch zu Beginn dieses Jahrhunderts konnte man in Dörfern Niedersachslands beobachten, daß die Kinder des Pfarrers, des Lehrers, des

Arztes und des Kaufmanns 'hochdeutsch' lernen mußten, während die Kinder der Adeligen, genau wie die Bauernkinder im Dialekt verhaftet blieben.³⁷ Dieses Umlernen im Sprachverhalten zum Zwecke sozialer Anerkennung und zur Darstellung eines neuen sozialen Selbstwertgefühls erfaßte in zunehmendem Maße, allerdings in unterschiedlicher Intensität, immer breitere Bevölkerungskreise.

Ausschlaggebend für diese Umorientierung ist die Struktur der bürgerlichen Gesellschaft, die im wesentlichen von den Prinzipien der industriellen Produktion, des Privateigentums von Produktionsmitteln, der Konkurrenz und der Leistung gekennzeichnet ist. Diese Gesellschaft hat zu vielfältigen Differenzierungen bei der Stratifizierung sozialer Positionen geführt und dabei die Ausprägung unterschiedlicher sozialer Gruppen und Schichten hervorgerufen. Diese Gruppen, wie z.B. die Beamten, die Angestellten, die Unternehmer, die sog. freien Berufe und die Arbeiter³⁸ stehen in mehr oder weniger scharfer Konkurrenz zueinander. Sie sind bemüht, sich voneinander abzugrenzen und den Prestigewert, der ihrer sozialen Stellung zusteht, kenntlich zu machen, sich öffentlich darzustellen. Äußerliche Symbole wie die Mode oder das Auto haben immer weniger Signalcharakter, um den Prestigewert eines sozialen Status angemessen und eindeutig kenntlich zu machen. Unsere Hypothese lautet, daß hier die Sprache die zusätzliche Funktion übernimmt, diesen Prestigewert auszudrücken.

Neben dem unmittelbaren Einfluß von sozialer Differenzierung im Positionengefüge einer Gesellschaft auf die Ausbildung von Soziolekten, können wir die Bevölkerungsagglomeration, die die industrielle Produktionsweise mit sich brachte, als wesentliche Einflußgröße für die Entstehung von Soziolekten betrachten. Bevölkerungsverdichtungen, besonders in den großen Städten und damit verbunden eine erhöhte soziale Mobilität aber auch häufiger Arbeitsplatzwechsel ohne soziale Positionsverschiebung, führte einerseits zu einer erhöhten Kommunikationsdichte, die den direkten Vergleich von Varietäten und damit ihre soziolektale Bewertung ermöglichte, andererseits aber zur Segregation der sozialen Gruppen, zu stadtgeographischen Viertelsbildungen und auch zu Ghettos.

Kommunikativer Kontakt und regionale Durchmischung einerseits und kommunikative Isolation sozialer Gruppen andererseits waren und sind günstige Voraussetzungen für die Entstehung von Soziolekten.

Während man vor Beginn der industriellen Produktionsweise von einer dialektalen Prägung der Sprachgemeinschaft sprechen konnte, die der koordinierten Diglossie entspricht, befinden wir uns in Westdeutschland heute in einer Übergangsphase, in der die dialektale Prägung mehr und

mehr durch eine soziolektale Prägung abgelöst wird. Diese Übergangsphase wird in weiten Teilen der Bundesrepublik durch ein 'Konkurrenzverhältnis' zwischen Dialekt und Hochsprache gekennzeichnet, was man als 'zusammengesetzte Diglossie' bezeichnet. Die zusammengesetzte Diglossie bewirkt einerseits "eine stärkere Trennung von Askription und Achievement, d.h. von erworbenem und erreichtem Status in der sozialen Hierarchie"³⁹, andererseits werden öffentliche und private Situationen im fortschreitenden Industrialisierungsprozeß mehr und mehr durch das Konkurrenzverhältnis von Hochsprache und Dialekt definiert.

Dies bedeutet, daß durch die konkurrierenden sprachlichen Bereiche des Dialekts und der Hochsprache Wandel in ihrem Verhältnis zueinander häufiger und rascher verläuft, und zwar ist dieser Wandel an den Wurzeln des Sprachprestiges zu suchen, das dem Dialekt und der Hochsprache in Abhängigkeit von ihrer wechselnden sozialen Bewertung in einem System zugemessen wird.⁴⁰

Das 'Sprachprestige' erscheint in der zusammengesetzten Diglossie als ein Faktor, der das Konkurrenzverhältnis von Dialekt und Hochsprache, so wie es besonders noch in Süddeutschland anzutreffen ist, schließlich auflöst und zu einer ausschließlich soziolektal geprägten Sprachgemeinschaft führt, in der die Spannung 'Dialekt – Hochsprache' einer soziolektalen Sprachstufung weicht.

Heute können wir bereits feststellen, daß es systematisch konsistente Dialekte nur noch wenig gibt; die Dialekte befinden sich in einem relativ raschen Auflösungsprozeß. Es entstanden und es entstehen Mischformen, die sich zwischen den beiden Polen von Dialekt und Hoch- bzw. Standardsprache bewegen.⁴¹ Diese Mischformen tragen in Bezug auf räumlich-kommunikative Zonen, die meist einem älteren, einheitlichen Dialektgebiet entsprechen, soziolektalen Charakter. Besonders stark ausgeprägt ist dieser soziolektale Charakter von Varietäten im Umkreis der Städte und in Industriegebieten. Bedenkt man, daß die Industrialisierung und damit der Prestige- und Machtzuwachs des Bürgertums in England wesentlich früher und radikaler erfolgte als in Deutschland, und berücksichtigt man weiter, daß ein weitaus höherer Prozentsatz der Bevölkerung als in Deutschland in städtischen Ballungsräumen lebt, so wird verständlich, wieso man in England sprachliche Varietäten zu relativ gut abgrenzbaren sozialen Klassen zuordnen und soziolektal bewerten kann, während dies noch in Deutschland in einem weitaus geringerem Maße möglich ist. Man muß in Deutschland außerdem die lange staatliche Aufsplitterung berücksichtigen, die einer größeren Kommunikationsdichte und damit der Nivellierung von Dialekten zugunsten von Soziolekten hinderlich war.

Dialektale Varietäten tragen unter einem Großteil der ländlichen Bevölkerung Westdeutschlands noch wenig den Charakter eines stigmatisierten Soziolekts, sondern übernehmen häufig spezifische Funktionen in verschiedenen sozialen Situationen. Die alte Ortsmundart wird im Gegenteil sogar oft als privilegierter Soziolekt der Einheimischen (Bauern, Landbesitzer, Landadel) angesehen. Auf der anderen Seite steht ein hochspracheähnlicher Soziolekt, der von den mittleren und gehobenen Schichten, vorzugsweise der zugezogenen Bevölkerung, verwendet wird. Daneben finden wir häufig eine stigmatisierte Zwischenform⁴² in der sich die zugezogenen Arbeiter verständigen. Die Gastarbeiter sprechen einen noch stärker stigmatisierten Soziolekt, der allerdings noch wenig systematisch ausgeprägt zu sein scheint.

Der Soziolekt der Arbeiter in ländlichen Industriegebieten hat unscharfe Grenzen und seine Verwendung in sozialen Situationen sowie seine soziolektale Bewertung ist uneinheitlich. Dort, wo Strukturwandlungen in der Produktionsweise zu beobachten sind, vermuten wir stärkere Sprachwandelprozesse also in strukturell konsolidierten Gebieten.

Sprachliche Unsicherheit und uneinheitliche Verwendung und Bewertung von Sprachverhalten können als wichtigste Indizien für eine beschleunigte Sprachwandlung gelten.

Wo die Umstellung von der bäuerlichen zur industriellen Produktionsweise noch nicht abgeschlossen ist oder wo diese Umstellung äußerlich erst in jüngster Zeit vollzogen ist, hat sich die ländliche Bevölkerung in ihren Verhaltensweisen, ihren Vorstellungen und Werten noch nicht völlig an die industriell geprägte Lebensform angepaßt. Daraus resultiert eine Verhaltensunsicherheit, die sich auch im Sprachverhalten ausdrückt. Insgesamt kann man Industrialisierungsgebiete als Zonen gesellschaftlichen und sprachlichen Wandels bezeichnen, wo der bereits vorhandene soziolektale Charakter der Varietäten noch nicht den Grad systematischer Fixierung erreicht hat, wie es in älteren Industriegebieten im Umkreis der größeren Städte der Fall ist.

In den alten industriellen Ballungsräumen Englands ist der soziolektale Charakter der Varietäten sicherlich ausgeprägter als in irgend einem Gebiet der Bundesrepublik. Halliday unterstreicht die negative Sanktionierung von Soziolekten in England im Vergleich zu der relativ neutralen Haltung gegenüber ländlichen Dialekten.

Die stärkste Kritik richtet sich ... auf die neuen Stadtdialekte, die regional akzentuierten Varietäten der Standardsprache. Die 'ursprünglichen', nunmehr auf die ländlichen Gebiete beschränkten Dialekte sind zu einem Kuriosum geworden. Man läßt sie durchgehen⁴³,

obwohl sie weitaus stärker von der Standardsprache abweichen, als die soziolektalen Varietäten des Englischen.

Halliday führt dann aus, wie diese negativen Bewertungen von Soziolekten rationalisiert werden, d.h. welche Begründungen von Sprechern für ihre negative Einstellung gegenüber den 'Stadtdialekten' gegeben werden.

Die vielleicht häufigste, auf verschiedene Weise formulierte Klage bezieht sich auf eine Art sprachlichen Verfall. Man sagt den Stadtdialekten nach, sie seien 'schlampig', 'nachlässig' oder degeneriert. (...) Damit soll dann zugleich gesagt werden, ... daß in den Stadtdialekten ein Verlust der Verständigungsleistung in der Sprache eingetreten sei.⁴⁴

Der Vorwurf gegenüber diesen Varietäten gipfelt also darin, daß man ihnen mangelnde Effektivität im Kommunikationsprozeß nachsagt. Halliday nimmt zu diesem Vorwurf eindeutig Stellung:

Es gibt tatsächlich nichts Derartiges wie einen schlampigen Dialekt oder Akzent.⁴⁵

Und weiter:

Es sind viele, und darunter auch einige Linguisten, auf die falsche Strenge irgendwelcher pseudowissenschaftlicher 'Messungen' der Sprach'effektivität hereingefallen. Es gibt keinerlei Hinweise dafür, daß eine Sprache oder eine Varietät einer Sprache effektiver als eine andere sein kann.⁴⁶

Neben einer Rationalisierung soziolektaler Bewertung, die auf dem Vorwurf von Effektivitätsverlust beim Sprechen im Kommunikationsprozeß beruht, kann man die häufigere ästhetische Kritik als Rationalisierung für soziolektale Bewertung feststellen. Stigmatisierte Soziolekte gelten in der bürgerlichen Öffentlichkeit⁴⁷ als 'ungeschliffen', 'ungehobelt', 'plump', 'derb' usw. Es gibt keinerlei Möglichkeiten, derartige ästhetische Urteile mit den Erscheinungsformen von Varietäten sprachimmanent zu rechtfertigen. Derartige Urteile sind sozial konditioniert worden.⁴⁸ Wenn man von 'schlampiger' Sprache spricht, meint man in Wirklichkeit nicht die Sprache, sondern die Sprechergruppen, die aufgrund ihrer niedrigen sozialen Position, ihres niedrigen Prestiges und ihrer verachteten Arbeit als sozial minderwertig, als 'schlampig' bezeichnet werden.

Akzeptiert man einen Soziolekt nicht, so bezeichnet man ihn als unschön, nicht leistungsfähig, normabweichend, fehlerhaft oder als falsch. Doch

'falsch' ist ein gesellschaftliches Urteil: In Wirklichkeit soll es heißen: 'Die besseren Leute benutzen diese und nicht jene Form.'⁴⁹

Besonders kritisch wird es, wenn sich Wissenschaftler nicht bewußt sind, daß auch bei ihnen Werturteile gegenüber sprachlichen Varietäten vor-

handen sind. Die Forschungsrichtung in der Linguistik, die man als 'Defizit-Konzeption' bezeichnen kann⁵⁰, hat sich explizit oder implizit⁵¹ von einer negativen soziolektalen Bewertung von sprachlichen Varietäten der unteren sozialen Schichten leiten lassen. Der Nachweis einer mangelnden Leistungsfähigkeit von stigmatisierten Soziolekten ist bisher jedoch nicht gelungen. Da sich Varietäten hinsichtlich ihrer Leistungsfähigkeit offenbar nicht unterscheiden, muß man die Konsequenz ziehen, die Unterschiedlichkeit von Varietäten auf andere Faktoren zurückzuführen bzw. mit anderen Faktoren in Beziehung zu setzen. In dieser Arbeit wollen wir die Prestigefunktion, die in Soziolekten in unterschiedlichem Maße enthalten ist, als konstitutiven Faktor für die Unterschiedlichkeit von soziolektalen Varietäten in den Mittelpunkt unserer Analyse stellen. Die Prestige-Funktion soll dabei in ihrer Abhängigkeit von soziologischen außersprachlichen Variablen gesehen werden, wie der sozio-ökonomischen Struktur der Sprachgemeinschaft und ihrer Wertorientierungen sowie situationsspezifischen Variablen, die die soziolektale Performanz modifizieren.

Sprachprestige stellt für uns keinen absoluten, ahistorischen Wert dar, sondern, wie Bausch richtig bemerkt, "eine Wertrelation, die ausgehend von der Selbsteinschätzung und den nach außen gerichteten Wertorientierungen einer sozialen Schicht innerhalb einer bestimmten Region, die man als Bezugssystem auswählt, und deren Soziolekt bestimmt werden muß"⁵².

1.3. Soziolekte im Ruhrgebiet

1.3.1. Genese

Wir haben im letzten Kapitel mehrfach darauf hingewiesen, daß die Industrialisierung eine wesentliche Voraussetzung für die Ausbildung von Soziolekten darstellt. Am Beispiel von Industrialisierungsgebieten, d.h. ländlichen Gebieten, wo Industrie noch nicht lange besteht, aber in ständigem Anwachsen begriffen ist, kann man verdeutlichen, wie eng die Entstehung und Konsolidierung von Soziolekten mit ökonomischen Faktoren verknüpft ist. Da wir annehmen, daß in älteren Industriegebieten und Verstädterungszonen eher ein systematisch ausgebildeter Soziolekt vorhanden ist, auf der anderen Seite aber das Bewußtsein von dialektaler Differenzierung, auf die es uns in unserem Zusammenhang nicht so sehr ankommt, in derartigen Ballungsräumen ständig abnimmt, haben wir bei der empirischen Überprüfung soziolektaler Bewertungshypothesen eines der ältesten und größten Industriegebiete Deutschlands ausgewählt: das Ruhrgebiet.⁵³

Sucht man in der Literatur nach dialektgeographischen Arbeiten über das Ruhrgebiet, so wird man kaum etwas nennenswertes finden. Das Ruhrgebiet ist von der deutschen Dialektforschung fast völlig unberücksichtigt geblieben. Die 'Sprache des Reviers', der 'Ruhrpottjargon', schien mit den Methoden der traditionellen Dialektologie nicht angemessen beschreibbar zu sein. Die Sprache des Ruhrgebiets galt weder bei Sprachwissenschaftlern noch bei der Bevölkerung des Reviers selbst als Dialekt im eigentlichen Sinne. Diese merkwürdige Mischform wurde von der bürgerlichen gehobenen Schicht als unqualifizierte, minderwertige und sozial verachtete Varietät aufgefaßt, mit der man sich wissenschaftlich nicht beschäftigen wollte. Man glaubte, dieses 'Kauderwelsch' nicht systematisch beschreiben zu können und untersuchte stattdessen vorzugsweise 'ursprüngliche', 'unverfälschte' Dialekte in den angrenzenden Gebieten von Sauerland und Münsterland.

Mit Ausnahme einer volkskundlichen Untersuchung⁵⁴ gibt es keine größere Arbeit, die sich mit dem Sprachverhalten im 'Revier' beschäftigt.

Wir wollen im folgenden auf die historische Entwicklung des Ruhrgebiets eingehen, um von daher die Ausbreitung von soziolektalen Varietäten in diesem Raum besser verstehen zu können.

Während der sog. 'industriellen Revolution' kamen Millionen von Zuwanderern in das Ruhrgebiet, um Arbeit im Bergbau und später auch in der Industrie zu finden. Die Zuwanderer kamen zunächst aus preußischen Gebieten, später aus Polen, der Donau-Monarchie, aus Italien und den Niederlanden. Zwischen 1850 und dem 1. Weltkrieg kann man von einer "Phase geradezu explosionsartiger Entwicklung"⁵⁵ sprechen. Das soziale, bäuerlich geprägte Gefüge der Einheimischen wurde durch die neue Ordnung von Industrie und Kapitalismus abgelöst. Die Zugewanderten mußten sich noch abrupter aus ihren agrarisch geprägten Traditionen und Bindungen lösen und waren gezwungen, sich dem ungewohnten gesellschaftlichen System anzupassen, das von dem Diktat von Unternehmer und Maschine geprägt wurde.

Diese Situation kultureller und sozialer Desorientierung wurde verschärft durch Assimilierungsschwierigkeiten und Konflikte zwischen den nahezu gleich großen Bevölkerungsteilen von Einheimischen und Zugewanderten. Dege schreibt dazu:

Es hat Jahrzehnte der Assimilation gedauert, bis sich dieses Gemisch von Stämmen und Völkern zu einer Einheit formte, dem Ruhrvolk.⁵⁶

Doch neben einer fortschreitenden Assimilierung der Bevölkerungsgruppen kann man eine soziale Differenzierung von Einheimischen und Zuge-

wanderten feststellen. Die Bevölkerung wurde vornehmlich nach ihrer regionalen Herkunft sozial geschichtet. Berufe, die mit einer höheren sozialen Position verbunden sind, werden vorzugsweise von den Einheimischen übernommen, während das Gros der unteren Arbeiterschichten von der ostdeutschen Bevölkerungsgruppe gestellt wird. Dabei sind Mischchen von Einheimischen und Zugewanderten in der Regel sozial noch schlechter gestellt, als die Familien ausschließlich ostdeutscher und slawischer Herkunft.⁵⁷

Neben dieser sozialen Differenzierung sind sprachliche Integrations- und Segregationserscheinungen festzustellen. Die Zuwanderer kamen aus unterschiedlichen Sprachlandschaften. Es entstand für sie die Notwendigkeit, mit den Einheimischen und untereinander effektiv zu kommunizieren. Eine neue kommunikative Kompetenz und neue linguistische Normen mußten gefunden werden. Die verschiedenen Sprachen und Dialekte waren bei diesem Normfindungsprozeß unterschiedlich beteiligt. Die sprachliche Varietät mit dem höchsten sozialen Prestige setzte sich am stärksten durch, und diese Varietät kam dem ehemaligen Dialekt der Einheimischen, der westfälischen Mundart, am nächsten. Diese dialektale Mischform wurde zunächst zum erstrebenswerten, prestigebesetzten Soziolekt für die Zuwanderer.

Bei diesen sprachlichen Wandlungsprozessen während der Industrialisierung des Ruhrgebietes, wird besonders gut deutlich, wie sehr die soziale Schichtung der Bevölkerung mit der Schichtung von Soziolekten unterschiedlichen sozialen Prestiges verknüpft ist. Die Zuwanderer aus dem Osten kamen in ein Land, wo die höchsten Positionen, nämlich die der Unternehmer, der Kaufleute, Grubenbesitzer und Vorarbeiter bereits besetzt waren. Diese privilegierten Gruppen repräsentierten die Wertordnung der neuen Gesellschaft. In diese Gesellschaft galt es sich einzuordnen. Die bäuerlichen Wertvorstellungen der östlichen Zuwanderer wurden von den Einheimischen stigmatisiert, ebenso deren Sprache. Die permanente soziale Diskriminierung der Ostdeutschen macht verständlich, daß sie sich bemühten die stigmatisierenden Elemente ihrer sprachlichen und kulturellen Eigenheiten so schnell wie möglich zu eliminieren. Soziale Aufsteiger aus diesen Bevölkerungsschichten versuchten sich eindeutig von ihrer sozialen und regionalen Herkunft zu distanzieren. Soziale Aufsteiger aus den Ostgebieten waren die ersten, die ihre stigmatisierenden Herkunftsmerkmale zu verbergen und abzulegen suchten.

Es ist auch im Ruhrgebiet allgemein bekannt, daß die abschätzigen Reden über die Leute aus dem Osten nicht immer von Alteingesessenen stammen, daß vielmehr viele dieser Ostleute sich bemühen, ihre Herkunft zu verdecken, indem sie gerade die Eigenschaften ihrer sich bewußt als Ostdeutsche gebenden

Landsleute tadeln, angreifen und verächtlich machen.⁵⁸

Eine gleichgültige oder abwertende Haltung setzte sich zunehmend unter allen ostdeutschen Bevölkerungsgruppen durch; die Auflösung der Heimatvereinigungen als Bewahrer ostdeutscher Kultur und Sprache kann dafür als ein wichtiges Indiz gelten.

Diese Einstellung und Wertorientierung in der Aufbau- und Konsolidierungsphase des Ruhrgebiets macht verständlich, daß ostdeutsche Elemente in den heutigen Soziolekten des Ruhrgebiets kaum noch eine Rolle spielen.

Die Importe der einstmals Zugezogenen sind verschlissen und aufgerieben, eine plattdeutsche Dominante, als Struktur- und Stilprinzip erkennbar, beherrscht große Bereiche des Sprachlebens.⁵⁹

Der Prozeß der Eliminierung ostdeutscher Varianten vollzog sich kontinuierlich. Während der Zuwanderungsphase vor dem ersten Weltkrieg waren die fremden Bevölkerungsgruppen noch sehr unzureichend in der Lage, die neue Prestigenorm des westfälischen Vorgesetzten zu erfüllen. Ihr 'polnisches Kauderwelsch' wurde verachtet und verlacht. Noch heute gibt es im Ruhrgebiet die stehende Wendung für einen 'unbeholfenen', soziolektal negativ bewerteten Sprecher: *Der spricht ja polnisch*⁶⁰. *Polak* galt damals als ein Schimpfwort für die ostdeutschen und polnischen Zuwanderer und wurde ähnlich wie heute *Itaker* bzw. *Makkaroni* als Bezeichnung für die italienischen Gastarbeiter verwendet. Neben den prestigeorientierten Einstellungen gegenüber ostdeutsch geprägten Soziolekten, finden wir auch unmittelbare Sanktionen, die auf abweichendes Sprachverhalten abzielen. Brepohl schreibt:

Wie die Fremdsprachigen eingeschätzt wurden, ist auch daran zu erkennen, daß 1899 die Bergbaubehörde eine Verordnung herausgab, nach der Ausländer Deutsch verstehen mußten, wenn sie zur Beschäftigung an verantwortungsvollen Posten zugelassen werden wollen.⁶¹

Soziale Aufsteiger waren also gezwungen, so schnell wie möglich die fremde Sprache zu beherrschen. Die kommunikativ ausreichende Beherrschung der fremden Sprache reicht jedoch nicht aus, gehobene Positionen der neuen Gesellschaft zu besetzen. Eine fremde Sprache zu verstehen und mit ihr zu kommunizieren, ist nach längerer Übung ohne weiteres möglich, darüber hinaus jedoch die privilegierte soziolektale Prestige-Varietät zu erkennen und zu gebrauchen, ist weitaus schwieriger. Die erfolgreiche Anwendung von Regeln für soziolektal positiv bewertete Varietäten ist Bedingung für einen sozialen Aufstieg; sie charakterisiert einen sozialen Aufsteiger.

Wenn wir die sprachliche Entwicklung im Ruhrgebiet weiter verfolgen, so zeigt sich nach dem zweiten Weltkrieg, daß die ostdeutschen stigmatisierten Elemente weitgehend verschwunden sind und sich im Sprachverhalten der Arbeiterschaft vorwiegend Elemente der ehemals prestigebesetzten westfälischen Mundart finden. Den Arbeitern ist es allerdings nicht gelungen, den prestigebesetzten Soziolekt der gehobenen Schichten 'einzuholen', da diese Schichten die westfälische Mundart zugunsten eines an der Hochlautung und Standardsprache orientierten Soziolekts veränderten.

Die Wertvorstellungen gegenüber der Sprache bleiben offenbar an soziale Positionen gebunden. Eine Kongruenz von sozialer Schichtung und soziolektalen Varietäten bleibt erhalten.

Eine Phasenverschiebung in der soziolektalen Schichtung des Ruhrgebiets, die durch eine Abwertung der westfälischen Mundart und einer Aufwertung der Standardsprache gekennzeichnet ist, läßt sich besonders durch das Anwachsen der sog. Mittelschicht erklären.

Während zu Beginn der Industrialisierung eine weitgehend homogene Arbeiterschaft und die Unternehmer die beiden nahezu einzigen Gruppen in Fabriken und Zechen darstellten⁶², hat sich später immer stärker eine dritte Gruppe zahlenmäßig ausgebreitet: die Angestellten. Diese Gruppe wird von der Soziologie der Mittelschicht zugerechnet, da sie sich in ihren Lebensgewohnheiten, Einstellungen und Wertvorstellungen am gehobenen Bürgertum orientiert, aber aufgrund ihrer ökonomischen Lage deutlich von der Arbeiterschaft als der Unterschicht und dem Besitzbürgertum, das den wichtigsten Teil der Oberschicht repräsentiert, unterscheidet.

Bei den Angestellten sind Vorstellungen von sozialem Aufstieg, Kampf um prestigebesetzte Positionen und Abgrenzung gegenüber der Arbeiterschaft fest verankert. Diese Einstellungen und Wertorientierungen haben sich in ihrem Sprachverhalten niedergeschlagen. Ihr Soziolekt fällt im Wesentlichen mit der 'öffentlich'-akzeptierten, prestigebesetzten Standard-Norm zusammen. Ein Unterschied zur Oberschicht, an der sich die Mittelschicht ursprünglich orientiert hat, ist nach unseren Beobachtungen nicht mehr vorhanden.

Wenn man nun die sozialen Schichten und ihr Sprachverhalten zur Gründerzeit des Ruhrgebiets mit den heutigen Verhältnissen vergleicht, so kann man folgendes Schema aufstellen:

Gründerzeit		nach dem 2. Weltkrieg	
Unternehmer	Standard- ausrichtung (westfälischer Soziolekt)	Oberschicht	Standard- soziolekt (kaum Abwei- chung von der Standardnorm)
Kaufleute Beamte		Mittelschicht Beamte Angestellte	
Arbeiter		- Steiger - Vorarbeiter - Meister	
	- Angelernte - Ungelernte		
	westf. Platt		
		ost- deutscher Soziolekt	

Dieses Schema spiegelt nur sehr unvollkommen die tatsächlichen Verhältnisse im Ruhrgebiet wieder. Über das Sprachverhalten der Gründerzeit fehlen wissenschaftlich fundierte Untersuchungen; für die heutigen Verhältnisse werden wir das Bild im Laufe der Arbeit noch erheblich differenzieren müssen.

Wenn man die ethnischen, sozialen und soziolektalen Differenzierungsvorgänge im Ruhrgebiet betrachtet, ergeben sich interessante Parallelen zu den Entwicklungen in Amerika.⁶³ Auch hier war ein Völkergemisch darauf angewiesen, eine allgemein verständliche Varietät zu entwickeln. Ebenso wie im Ruhrgebiet war diese Varietät kein ausgewogener Kompromiß, der allen Gruppen gleichermaßen gerecht wurde, sondern die gesellschaftlich akzeptierte Norm wurde von den Herrschenden geprägt. Dieser Norm konnte die Masse der Bevölkerung, je nach sozialer Lage und ethnischer Herkunft, nur sehr schwer oder gar nicht entsprechen. In Amerika setzt eine ethnosoziale und soziolektale Differenzierung ein, die sehr viel ausgeprägter war als im Ruhrgebiet. Bestimmte europäische Volksgruppen bevorzugten nicht nur bestimmte Regionen in Amerika, sie bevorzugten auch bestimmte Berufsgruppen, bzw. waren gezwungen, bestimmte Berufe zu übernehmen.⁶⁴ Ein starker Zusammenhang zwischen sozialer Position und ethnischer Herkunft besteht vor allem bei den amerikanischen Negern. Soziolektale Differenzierung als Folgeerscheinung ist von amerikanischen Forschern vielfach bestätigt worden.⁶⁵

Für den deutschen Sprachraum gibt es bisher kaum soziolinguistische Untersuchungen, in denen soziolektale Erscheinungen sozialen Positionen zugeordnet werden.⁶⁶

Neben der Industrialisierung und dem Ausbau der Nachrichtenübermittlung sowie der wachsenden Zahl von Verkehrsmitteln, was zu einer höheren Kommunikationsdichte führte, hat die Einführung der allgemeinen Schulpflicht die Ausbreitung von Soziolekten stark gefördert. In der Schule wird der privilegierte Soziolekt 'Standardsprache'⁶⁷ verlangt. Die Beherrschung dieses Soziolekts gilt in der Schule, ähnlich wie im Beruf, als wichtige Voraussetzung für Erfolg und Anerkennung. Das hohe Prestige der Standardnorm und die 'öffentliche' Anerkennung werden in der Schule von jedem Individuum unserer Gesellschaft erfahren. Trotz regionaler Privilegierung von dialektalen Soziolekten setzt sich besonders über die Schulen die Standardsprache als Maßstab für 'gutes' und 'richtiges' Sprachverhalten durch. Wer auf dem Hintergrund dieses Maßstabes versagt, dem bleibt meist schulischer und auch beruflicher Erfolg versagt.

Wir wollen zur Veranschaulichung ein Beispiel aus der Schulsituation in Gelsenkirchen vor dem zweiten Weltkrieg anführen, das die sozial und ethnisch bedingte Ungerechtigkeit bei der Zuteilung von Aufstiegschancen verdeutlichen soll. Brepohl hat im Jahre 1938 anhand einer Fragebogenaktion die Verteilung von Schülern westdeutscher bzw. ostdeutscher Herkunft auf unterschiedlichen Schultypen untersucht.

Das Ost-West Verhältnis in den Gelsenkirchener Schulen stellt sich wie folgt dar⁶⁸:

Schulgattung	Westen	Osten
Höhere Schule	68,8 %	18,1 %
Mittel- und Handelsschule	58,9 %	31,0 %
Gewerbe- und Berufsschule	46,0 %	38,8 %
Volksschule	33,2 %	53,3 %
Hilfsschule	24,9 %	56,9 %

Die Koppelung von Herkunft, sozialer Schicht und Zugang zu Bildung ist offensichtlich. Wie stark der schulische Erfolg allerdings unmittelbar vom Sprachverhalten determiniert wird, kann man dieser Tabelle nicht entnehmen. Brepohl macht dazu auch keinerlei Ausführungen. Man kann aber vermuten, daß die Kinder, deren Eltern aus dem Osten zuwanderten, weitaus größere Schwierigkeiten hatten, den von der Schule geforderten privilegierten Soziolekt zu realisieren, als die Kinder von einheimischen Eltern.

Die Frage, wie stark das Sprachverhalten unmittelbar am Schulerfolg beteiligt ist, kann aber nur schwer beantwortet werden, da der Faktor 'soziolektales Sprechen' kaum von der gesamten Leistung des Schülers und seiner Bewertung getrennt werden kann. Diese Problematik wird im Zusammenhang mit der Darstellung unserer experimentellen Untersuchungen mit Schulkindern noch eingehend behandelt.

1.3.2. Beschreibungen der Ruhrgebiets-Soziolekte

Es gibt keine Reviermundart, noch sprechen alle 'hochdeutsch'; es gibt vielmehr mehrere voneinander getrennt lebende Sprachen, die die soziale Gliederung widerspiegeln, und jede von ihnen hat ihre eigene Vorgeschichte und Tradition. Wir finden da die oberste Schicht, die sich mit Erfolg bemüht, 'hochdeutsch' zu sprechen, ja es gibt solche, die 'etepetete' sind, also überbont manierlich sprechen wollen. In der sozialen Stufung unter ihnen stehen die zumeist dem gehobenen Handwerker- und Arbeiterstande angehörenden Vertreter einer auf deutlich plattdeutscher Grundlage aufgebauten Sprache; eine gewisse Breite der Aussprache, etwas Bedächtigkeit und Langsamkeit des Denkens spielen dabei mit, und in der Klangfarbe, aber auch in der Syntax ist diese Sprache niederdeutsch. Die eigenste Sprachform des Reviers weist nun die untere Hälfte der Arbeiterschaft auf: eine Sprache von stärkster Eigenart, mit eigenen Laut- und Akzentverhältnissen, mit einem besonderen Schatz von Vokabeln, die in dieser Weise sonst nicht mehr vorkommen.⁶⁹

Man könnte ... der Forderung das Wort reden, daß das Leben der Sprache nach den sozialen Schichten zu untersuchen sei.⁷⁰

Diese Ausführungen Brepohls zur Sprache im Ruhrgebiet stammen aus dem Jahre 1957! Es ist erstaunlich, daß zu einer Zeit, da weder in den USA⁷¹ noch in irgend einem anderen Land Soziolinguistik existierte, ein Volkskundler zu derartig eindeutigen Aussagen zum Verhältnis von Sprache und sozialer Schichtung kommen konnte. Leider blieb Brepohls Ratsschlag, "das Leben der Sprache nach den sozialen Schichten zu untersuchen"⁷², in Deutschland bisher wenig beachtet.⁷³

Das Zitat Brepohls enthält neben der bedeutenden und im allgemeinen richtigen soziolinguistischen Aussage⁷⁴ aber bereits einen Irrtum, der sich seit der Etablierung der Soziolinguistik als folgenschwer erwiesen hat: die unmittelbare Koppelung von Denken und Sprechen.

Nicht nur langsames Denken und langsames Sprechen sind für Brepohl gekoppelt, 'arme' Sprache und geistiger Verfall bedingen sich für ihn wechselseitig. Eine unreflektierte Defizit-Hypothese wird unbedenklich vorgetragen und vermischt sich mit unverhohlener 'bürgerlicher' Ideologie:

Je ärmer der Sprach- und Wortschatz eines Menschen ist, je einseitiger, unharmonischer und unorganischer er sich zusammensetzt, desto mehr besteht der Verdacht auf Einbruch des Proletarischen. Das hat nichts mit Künste-

leien zu tun, wohl aber damit, daß für das Volk alle Normen mit und in der Sprache gegeben sind. Fallen wesentliche Wörter aus, schrumpfen wichtige Wortgruppen, dann droht der Mensch schief zu wachsen; und bei weiterer Verkümmern des Wortschatz-Denkbildes wird er selbst trümmerhaft, entbehrt es der vollebendigen Rundheit im Geistlichen und Sittlichen. Lehrer und Schriftsteller des Ruhrgebiets wissen darum, wie arm der Wortschatz hier ist, daß manches wesentliche und wesenhafte Wort einfach ausgefallen ist, – und das ist die Lücke, durch die das Proletarische eindringen kann: dieses Lückenhafte, das Trümmerfeld des Sprachlichen ist Grundlage und Wirkung des Proletarischen, und alle anderen Merkmale hängen damit zusammen, erwachsen erst aus dem elementaren Versagen.⁷⁵

Die Überzeugung von der Richtigkeit der bürgerlichen Wertordnung und deren sprachlicher Norm disqualifizieren, ja verteufeln jegliches Abweichen von der Norm, jede Varietät, in der der Arbeiter sich selbst darzustellen versucht. Die modernen Defizit-Theoretiker⁷⁶ können es nicht mehr wagen, eine derartig krasse und unverhohlene 'bürgerliche' Ideologie als Hintergrund für ihre Vorstellungen von sprachlichem Defizit unterer sozialer Schichten zu liefern. Dennoch entspringen ihre 'neuen und modernen' Vorstellungen der gleichen ideologischen Grundhaltung, die die Werte des Bürgertums und dessen Leistungen als den Maßstab aller gesellschaftlichen (und damit auch sprachlichen) Aktivitäten erachtet.

Die Beschreibung des Sprachzustandes im Ruhrgebiet bleibt bei Brepohl unsystematisch, anekdotisch. Die wenigen konkreten Beispiele entnimmt Brepohl der empirischen Untersuchung seiner Schülerin Himmelreich⁷⁷.

Himmelreich hat im Jahre 1937 eine geringe, nicht repräsentative Auswahl von Sprechern interviewt und ihr Sprachverhalten mit Hilfe von Kurzschrift aufzeichnen lassen.⁷⁸ Der Wert dieser Untersuchung besteht vor allem in der umfangreichen Sammlung und Besprechung sprachlicher Merkmale unterschiedlicher soziolektaler Varietäten. Es würde zu weit führen, alle sprachlichen Beobachtungen Himmelreichs zu diskutieren. Ein Beispiel soll hier jedoch aufgrund seiner Aktualität angeführt werden:

Ähnlich wie die Partikel *da* das temporale Gefüge ersetzt, so wird in den meisten Fällen das kausale Verhältnis ausgedrückt durch nebengereihte Sätze mit der Partikel *ja*.⁷⁹

Diese Beobachtung Himmelreichs, die aus einer Unzahl ähnlicher interessanter Beobachtungen ausgewählt wurde, hat Schulz⁸⁰ in ihren Analysen der Bottroper Protokolle⁸¹ zum zentralen Untersuchungsgegenstand erhoben. Schulz zeigt anhand der regelhaften Ersetzungsmöglichkeit hypotaktischer Gefüge durch Parataxe mit Hilfe bestimmter Partikel, daß die Varietät der unterprivilegierten Ruhrbevölkerung, die eher parataktische Fügungen performiert, differente, aber ebenso effektive linguistische Mittel besitzt, wie sie ein privilegierter Soziolekt mit seinen hypotaktischen Fügungen bereitstellt.

Das Ziel Himmelreichs besteht nicht darin, die kommunikative Gleichwertigkeit soziolektaler Varietäten zu beweisen, sie möchte vielmehr das Sprachverhalten von Sprechern unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Herkunft deskriptiv darstellen, um dann in einer volkskundlichen Betrachtungsweise, die der Soziolinguistik relativ fremd ist, die sprachlichen Erscheinungen zu interpretieren.

Es wäre eine interessante Aufgabe, alle linguistischen Beobachtungen Himmelreichs anhand von Sprachmaterial, das den gegenwärtigen Sprachzustand im Ruhrgebiet repräsentiert, zu überprüfen. So könnte man bestimmte Sprachwandlungsprozesse im Ruhrgebiet aufzeigen. Brepohl nimmt an, daß seit 1938, der Materialerhebung Himmelreichs, ein "be-trächtlicher Wandel"⁸² im Sprachverhalten der Ruhrbevölkerung festzu-stellen ist.

Die Frage nach Sprachwandlungsprozessen wird in unsere Arbeit nur eine geringe Rolle spielen, bedeutend dagegen bleibt weiterhin die Frage nach der soziolektalen Bewertung.

Im folgenden sollen nun theoretische Überlegungen und Methodik für soziolektale Bewertungsexperimente erörtert werden.

1.4. Soziolektale Bewertungsexperimente

1.4.1. Forschungslage

Als einen theoretischen Ansatz zur Fundierung von Einstellungsmessungen und soziolektalen Bewertungsexperimenten stellt Williams die These auf,

that our speech, by offering a rich variety of social and ethnic correlates, each of which has attitudinal correlates in our own and in our listeners' behaviors, is one means by which we remind ourselves and others of social and ethnic boundaries, and is thus a part of the process of social maintenance (or change).⁸³

Diese These bezieht sich einerseits auf die Funktion der Sprache als sozialer Kontrolle⁸⁴, andererseits wird eine vermittelnde Stellung von Werten und Einstellungen zwischen linguistischen Varietäten (Soziolekten) und der Gesellschaftsstruktur angenommen. Die Einstellungen, die uns unsere Stellung in der gesellschaftlichen Hierarchie nahelegt, werden gleichsam an bestimmten sprachlichen Merkmalen festgemacht; oder anders: bestimmte, durch die Sozialstruktur vermittelte Werte und Einstellungen erhalten auf der γ -Ebene der Sprache durch ein arbiträres, konventionell festgesetztes System einen symbolischen Ausdruck. Die soziolektalen

Merkmale wiederum rufen bei uns bestimmte Einstellungen gegenüber einzelnen Sprechern bzw. Sprechergruppen hervor.

Wir assoziieren Typen des Sprechens mit Typen von Menschen.⁸⁵

Diese symbolisch verfestigten Einstellungen stellen einen stabilisierenden Faktor für ein soziales Gefüge dar. Soziale Stereotypen werden mit Sprechertypen assoziiert und ermöglichen so ein problemloseres Zurechtfinden in sozialen Hierarchien. Es entsteht eine sozial eingeübte Koppelung von Sprechen, Einstellungen und Verhaltensweisen. Das psychologische Konstrukt der 'self-fulfilling prophecy' kann diese Koppelung verdeutlichen.

...self-fulfilling prophecy leads us to expect that the stereotypes associated with speech types in a situation would in turn become a prediction of the types of behaviors and social attitudes exercised in that situation.⁸⁶

Der Gedankengang ist folgender: Bestimmte Merkmale sprachlicher Varietäten dienen der Sprachgemeinschaft zur sozialen Identifizierung von Sprechern. Während einer kommunikativen Interaktion evozieren bestimmte soziolektale Signale eines Sprechers bestimmte Einstellungen und Wertvorstellungen bei einem Hörer. Diese Einstellungen wiederum steuern bestimmte Bereiche des Verhaltens beim Hörer. Das so gesteuerte Verhalten ruft schließlich ein spezifisches Sprachverhalten beim Hörer hervor; und zwar genau jenes Sprachverhalten, das vom Sprecher aufgrund seiner eigenen soziolektalen Performanz erwartet wird. Verhalten und Einstellungen, die u.a. in Soziolekten symbolisch verfestigt sind, werden auf diese Weise gesellschaftlich transferiert; die Sprache erhält die Funktion einer sozialen Kontrolle.

Um Soziolekte zu isolieren, ist es notwendig, das Sprachverhalten ausgewählter Sprecher soziolektal bewerten zu lassen. Die Bewertung durch einen einzigen Sprecher, meist durch einen ausgebildeten Linguisten, ist unzureichend und inadäquat, einerseits weil das Kriterium der Repräsentativität nicht erfüllt wird, andererseits weil ein Sprachwissenschaftler kaum unreflektierte soziolektale Werturteile abgeben kann. Soziolektale Funktionen einer sprachlichen Varietät müssen von einer sorgfältig ausgewählten Sprechergruppe isoliert werden. Heike argumentiert ähnlich:

Die Bestimmung der sprachlichen Funktion ist nicht so selbstverständlich von der Person des Untersuchers vorzunehmen, wie es oft den Anschein hat. Eine Befragung der Mitglieder der untersuchten Sprachgemeinschaft mit geeigneten und genau beschriebenen Verfahren ist unumgänglich.⁸⁷

Unter den Methoden zur Messung von Einstellungen gegenüber Sprachverhalten ist besonders die sog. 'matched guise technique' von Lambert⁸⁸ bekannt geworden.

Lambert spielte ausgewählten Beurteilern Tonbandaufzeichnungen von unterschiedlichen Varietäten vor. Diese Varietäten wurden von einem identischen Sprecher produziert, so daß bei der Bewertung individualpsychologische und idiolektale Merkmale als intervenierende Variablen ausgeschlossen werden können. Außerdem wurden identische Texte gewählt, die Lambert in gleicher Tonlage vorlesen ließ. Variiert wurde lediglich die soziolektale Eigenart. Lambert versucht auf diese Weise die α -⁸⁹ und β -Ebene⁹⁰ (situationsgebundene Merkmale) sowie die idiolektale Dimension auf der γ -Ebene auszuschalten. Die Bewertung eines Textes bzw. einer performierten Rede müßte so allein auf dialektale und soziolektale Merkmale zurückzuführen sein.

Bei dieser Methode ist besonders zu kritisieren, daß das Vorlesen eines Textes eine außergewöhnliche Situation darstellt und keine wesentliche Rolle in menschlicher Kommunikation spielt. Das Vorlesen eines Textes evoziert ein ganz besonderes Sprachverhalten, das die Einstellung gegenüber einer Varietät stark beeinflussen kann.

Naremore motivierte Kinder, sich frei zu einem Thema zu äußern und ließ die Texte dann von schwarzen und weißen Lehrern mit einen Semantischen Differential bewerten.⁹¹ Dabei stellte sich heraus, daß neben der soziolektalen Bewertungsdimension eine Ebene bewertet wird, die expressive Einstellungen wie Vertrauen und Eifer (*confidence-eagerness*) reflektiert. Wenn man die Texte von Sprechern hinsichtlich ihres expressiven Gehaltes nicht vollständig standardisiert, wie es Lambert für richtig hält, werden Bewertungsdimensionen relevant, die auf die β - und γ -Ebene zurückzuführen sind. Dennoch halten wir das Verfahren Naremores für angemessener, da hier weitgehend natürliches Sprachverhalten, d.h. Sprachverhalten, das in direkter Interaktion aufgenommen wurde, zur Einstellungsmessung vorgelegt wird.

Naremore beobachtete, daß man die Bewerter, also die Lehrer, in zwei Typen aufteilen kann, und zwar aufgrund ihrer Orientierung gegenüber dem gesamten Text einer Kindererzählung. Die eine Gruppe von Lehrern bezeichnet Naremore als 'detail oriented rater', da sie vornehmlich bestimmte Merkmale eines Textes selektiv bewertet. Die andere Gruppe nimmt den Text einer Kindererzählung als Einheit und bewertet ihn ganzheitlich; diese Lehrer werden als 'communication oriented rater' bezeichnet.⁹² Diese Beobachtung konnten auch wir bei unseren soziolektalen Bewertungsexperimenten machen, haben sie aber, wie Naremore, nicht näher wissenschaftlich untersucht. Es ist schwierig eine Grenze zwischen diesen beiden Typen zu ziehen und überprüfbare Kriterien für den Nachweis eines Typs aufzustellen.

Wenn wir die Relevanz soziolektaler Signale bei Bewertungsprozessen in direkter Interaktion akzeptieren, müssen wir uns doch fragen, ob nicht andere, außersprachliche Verhaltensweisen in ähnlicher Weise soziale Wertungen und Einstellungen hervorrufen können und welche Relevanz sie gegenüber sprachlichen Faktoren besitzen.

What happens when a rater is confronted by an extremely Negroid-appearing child who speaks perfect standard English?⁹³

Seligman, Tucker und Lambert⁹⁴ haben versucht, verschiedene Elemente, die bei einer Bewertung eine Rolle spielen könnten, zu isolieren. Lehrer-Studenten wurden Photographien, Sprachmaterial, Zeichnungen und Aufsätze von Jungen aus dem dritten Schuljahr zur Bewertung mit einem semantischen Differential vorgelegt. Bei der Gesamtbeurteilung eines Schülers spielte sein Sprachverhalten und seine äußere Erscheinung eine wesentliche Rolle. Bei kontrollierter Intelligenz stellte es sich heraus, daß für die Bewertung von Fähigkeiten relevantere Informationen wie Aufsätze und Zeichnungen nicht den einzigen Bewertungsmaßstab liefern. Die sprachliche Performance beeinflusste die Urteile über Intelligenz und Persönlichkeitsmerkmale signifikant.

Wenn auch die Bewerter in diesem Experiment ausschließlich zu Urteilen über Persönlichkeitsmerkmale und über die Intelligenz von Schülern gelangten, so wird diese Bewertung, wie jede soziolektale Bewertung, weitgehend durch die soziale Stellung der Sprecher beeinflusst. Wie eng die soziolektale Bewertung mit einer Vorstellung von einer bestimmten Intelligenz und Fähigkeit eines Individuums verknüpft ist, werden wir bei der Erörterung unserer empirischen Erhebungen noch sehen.

Gerade im schulischen Bereich wirkt sich der unheilvolle Zirkel der 'self-fulfilling prophecy' besonders gravierend aus. Nicht akzeptiertes soziolektales Verhalten eines Schülers verursacht eine Verhaltensdisposition beim Lehrer, die diesen Schüler als sprachlich defizitär, 'nonverbal' und ungebildet einstufen läßt, während diese Einstellung des Lehrers genau dieses prophezeite Verhalten beim Schüler hervorruft.

Rosenthal und Jacobson⁹⁵ haben den Mechanismus der 'self-fulfilling prophecy' im pädagogischen Bereich näher untersucht. Kinder mit gleichen IQ-Werten wurden von Lehrern unterrichtet, denen man die Kinder einerseits als intelligent, andererseits als weniger intelligent vorstellte. Als man die Kinder nach einer gewissen Zeit, in der die Kinder von den Lehrern unterrichtet wurden, wieder testete, veränderten sich die Ergebnisse in der Richtung, wie es die Lehrer von den Kindern aufgrund ihrer Vorinformationen erwartet hatten.

When teachers expected that certain children would show greater intellectual development, those children did show greater intellectual development.⁹⁶

Wir vermuten, daß nicht nur konkrete Informationen über die vermeintliche Leistung eines Schülers die Haltung des Lehrers und somit auch die tatsächliche Leistung eines Schülers beeinflussen können, sondern daß soziolektale Signale im Sprachverhalten von Schülern in analoger Weise den Mechanismus der 'self-fulfilling prophecy' auslösen können. Stigmatisierte Varietäten, so unsere Hypothese, rufen beim Lehrer, der einen privilegierten Soziolekt verwendet, negative soziolektale Bewertungen und Einstellungen gegenüber dem Schüler hervor. Das 'schlechte' Sprachverhalten wird assoziiert mit schlechter Erziehung, mangelnder Bildung und unzureichender Intelligenz.

Diese Einstellung des Lehrers führt schließlich dazu, daß der Schüler den Erwartungen und Urteilen des Lehrers hinsichtlich seiner Fähigkeiten entspricht. Lambert und Fender bestätigen diese Vermutung und fassen ihre Ergebnisse in folgenden Thesen zusammen:

1. Teachers' expectations can influence children's performances.
2. Speech characteristics can influence the evaluations that a listener makes about a speaker.
3. Teachers use speech styles as a basis for making judgements about a child's social class background.
4. Members of the various social classes differ with respect to several characteristics of speech.⁹⁷

Wir wollen in unserer empirischen Untersuchung außersprachliche Variablen, die das relative Schulversagen von Kindern aus unteren sozialen Schichten zusätzlich beeinflussen, vernachlässigen. Wir verstehen allerdings die sprachlich bedingten Schwierigkeiten dieser Kinder in der Schule als integrierten Bestandteil eines durch allgemeine 'bürgerliche' Werte, Einstellungen, Normen und Sanktionen erklärbares, notwendig verankertes Syndrom unserer Gesellschaft.

Ein soziolektales Bewertungsexperiment, so wie wir es durchführen wollen, soll zunächst die Frage klären, ob tatsächlich Sprachverhalten von Sprechern unterschiedlicher sozialer Schichten bei ausgewählten Bewertungsgruppen eine schichtspezifische Bewertung hervorruft.

Theoretisch ist es möglich, Gruppen unterschiedlichster gesellschaftlicher Stellung sprechen zu lassen und dieses Sprachverhalten dann von ebenfalls verschiedenen gesellschaftlichen Gruppen bewerten zu lassen. Dieses Vorgehen würde durchaus mit unserer Auffassung von Soziolekten als Gruppensprachen, die sich durch wechselseitige soziolektale Bewertung von sozialen Gruppen als solche konstituieren, übereinstimmen; wenn jedoch die Frage nach der Relevanz bei der Auswahl von sozialen Gruppen

nicht berücksichtigt wird, kann ein emanzipatorisches Interesse am Forschungsgegenstand nicht mehr einsehbar erscheinen.

Wir haben bei unseren experimentellen Verfahren Schüler und zum größten Teil Lehrerstudenten ausgewählt, da während der Erziehung in der Schule die soziolektal stigmatisierende Bewertung eines Schülers und die damit ausgelöste 'self-fulfilling prophecy' den sozialen Aufstieg, intellektuelles und emanzipatorisches Handeln negativ beeinflussen können.

Daneben wollen wir prüfen, ob die gemessene, nichtverbale Intelligenz der Sprecher die soziolektale Bewertung in irgendeiner Weise beeinflusst. Ein weiteres Ziel unseres Experimentes besteht darin, Beziehungen zwischen 'direkter' soziolektaler Bewertung und mehr oder weniger abweichenden Bewertungskriterien anhand eines semantischen Differentials aufzudecken. Schließlich sollen soziolektale Signale eliziert werden, d.h. es sollen Merkmale isoliert werden, die Träger sozialer Informationen sind.

1.4.2. Das Sample

Die Mädchen und Jungen unseres Samples sind im Durchschnitt zehn Jahre alt⁹⁸ und besuchen die letzte Grundschulklasse. Das vierte Schuljahr schien uns deshalb geeignet, da hier noch Schüler aller sozialen Schichten zusammen sind; eine Selektion der Schüler nach unterschiedlichen Schultypen (Hauptschule, Realschule, Gymnasium) findet erst nach Abschluß der Grundschule statt.⁹⁹ Die Grundschüler repräsentieren im wesentlichen die tatsächlichen Schichtverhältnisse in der Bundesrepublik, während für andere Schultypen entweder ein Mittelschicht-'bias' (Realschule, Gymnasium) oder ein Unterschicht-'bias' (Hauptschule) kennzeichnend ist.

Warum, so könnte man fragen, sind keine jüngeren Kinder ausgewählt worden? Möchte man möglichst von der Schule unbeeinflusste, große Schichtunterschiede im Sprachverhalten von Kindern feststellen, dann wäre es günstig, könnte man hypothetisch folgern, Kinder aus dem ersten Schuljahr oder aus der Vorschule auszuwählen, da auf diese Kinder der schulische Einfluß noch gering ist. Der unmittelbare Einfluß der in der primären Sozialisation erworbenen Sprache wäre bei jüngeren Kindern eindeutiger zu erfassen. Wir meinen, daß diese Vermutung falsch ist.

In der sekundären Sozialisation wird das Kind neben dem Elternhaus mit weiteren Bereichen des gesellschaftlichen Lebens vertraut gemacht. Neben dem Freundeskreis, der 'peer group', lernt das Kind die Institution

Schule kennen. Der ehemals homogene Bereich der Familie wird durch die beiden Sozialisationsagenten 'peer group' und Schule erweitert. Wir nehmen nun nicht an, daß einer der drei Einflußfaktoren das gesamte Sprachverhalten des Kindes in eine Richtung lenkt, sondern daß vielmehr das Kind lernt, sein Sprachverhalten situationsspezifisch zu modifizieren, d.h. mit den Eltern, mit den Freunden und in der Schule in unterschiedlicher Weise zu kommunizieren lernt.

Lehrer nehmen oft irrtümlich an, daß das Sprachverhalten von Kindern in der Schule eine allgemein durchgängige Sprachlage repräsentiere, und daß die Schule das allgemeine Sprachverhalten der Kinder, in welcher Situation auch immer, wesentlich beeinflusst habe.

Ohne schon hier auf die Situationsproblematik näher einzugehen, kann man sagen, daß das Sprachverhalten in der Schule einen wichtigen Ausschnitt aus der gesamten sprachlichen Aktivität eines Kindes darstellt, daß aber die Schule nicht alle Kommunikationsbereiche in ihrem Sinne beeinflusst. Da wir neben der Soziolektproblematik die Situationsabhängigkeit von Sprechen untersuchen wollen, erscheinen uns Kinder aus dem vierten Schuljahr geeigneter, da hier die drei Sozialisationsagenten bereits einen längeren Einfluß auf das Kind ausgeübt haben und wir somit vermuten können, daß situationsspezifisches Sprechen weitgehend sicher angewandt werden kann.

Die Kinder wurden aus vier Grundschulen und insgesamt elf Schulklassen ausgewählt. Zwei der Schulen liegen in Dortmund, die beiden anderen in Recklinghausen, also im östlichen und im nördlichen Teil des Ruhrgebiets.

Stadtgeographische Gesichtspunkte spielten bei der Wahl der vier Grundschulen eine wesentliche Rolle. Die Schulen liegen alle in deutlich abgrenzbaren, sozialgeographischen Stadtvierteln.¹⁰⁰ Die Schichtverteilung im Einzugsbereich der Schulen war also aufgrund einer geographischen Einschätzung weitgehend voraussagbar. Zwei der Stadtviertel, in Dortmund sowohl als auch in Recklinghausen liegen in einer "sozial schlecht integrierten Stadtrandzone"¹⁰¹. In Dortmund wählten wir den Vorort 'Huckarde', in Recklinghausen 'Ortloh'. Beide Vororte liegen im Einzugsbereich einer Zeche. Man kann sie als typische Arbeiterwohnvororte bezeichnen.

Zwischen den beiden übrigen gewählten Stadtvierteln der gehobenen Sozialschichten besteht ein sozialgeographischer Unterschied: Während man 'Hohenzollern', ein Stadtviertel in Recklinghausen, als "dynamisch bürgerlichen Cityrand"¹⁰² bezeichnen kann, liegt das entsprechende Viertel Dortmunds, 'Löttringhausen', cityfern und stellt ein "sozial inte-

griertes Wohnviertel gehobener Sozialgruppen" ¹⁰³ dar. Dieser Unterschied wirkt sich auf die Schichtverteilung der beiden Schulen jedoch nicht wesentlich aus: der weitaus größte Anteil der Bevölkerung aus diesen Vierteln besteht aus Angestellten und Beamten.

In den Schulen wurde zu Beginn der experimentellen Arbeit an alle Schüler des vierten Schuljahres ein kurzer Brieffragebogen ausgeteilt, den die Schüler von ihren Eltern ausfüllen ließen. ¹⁰⁴ Anhand dieses Fragebogens konnten wir die Schüler relativ sicher nach der Art der Tätigkeit des Hauptverdieners in zwei nahezu gleich große Gruppen aufteilen: Die eine Gruppe bestand aus Kindern, deren Väter einen manuellen Beruf ausübten, die Väter der anderen Kindergruppe gehen einer nicht-manuellen Tätigkeit nach.

Die Auswertung des Brieffragebogens erlaubte es nicht immer, eine eindeutige Zuordnung vorzunehmen. Eindeutigkeit wurde erst durch ein Interview mit den Müttern der Schüler erreicht ¹⁰⁵, wo wir das Kriterium 'manuell/nicht-manuell' mit folgender Frage operationalisierten:

"Können Sie mir vielleicht 'mal ganz grob schildern, wie der Berufsalltag Ihres Mannes aussieht?
Was hat Ihr Mann in der Regel zu tun?"

Die Art der Tätigkeit wird deshalb zum primären sozialen Schichtmerkmal und einzigen Schichtungskriterium für unser Sample erhoben, da soziale Schichtung zunächst nicht durch mehr oder weniger willkürlich kombinierte, gewichtete und vom Ausgangspunkt sozialer Ungleichheit abgeleiteten Kriterien bestimmt werden soll. Soziale Schichtung soll vielmehr möglichst direkt auf die Arbeits- und Produktionsverhältnisse zurückzuführen sein.

Die Grenze zwischen manueller und nicht-manueller Tätigkeit fällt nach unserer Festlegung mit der Grenze zwischen Mittelschicht und Arbeiter- bzw. Unterschicht zusammen.

Wir geben zu, daß die Art der Tätigkeit nur zum Teil die gesamte Arbeitssituation charakterisiert; wichtig sind vor allem die Machtverhältnisse am Arbeitsplatz, die wir später noch mit einem Schichtkriterium operationalisieren wollen.

Unser Sample besteht aus 98 Probanden (PBn). Eine Aufschlüsselung nach Geschlecht, Schule und sozialer Schicht ergibt folgende Verteilung:

Tabelle (1)

		manuell	nicht-manuell	GES
männliche PBn: 50	Dortmund	14	14	28
	Recklinghausen	12	10	22
weibliche PBn: 48	Dortmund	12	14	26
	Recklinghausen	13	9	22
GES		51	47	98PBn

Dieses Sample von 98 PBn bietet die Grundlage für unsere experimentellen Spracherhebungsmethoden in den Schulen.

Für die soziolektalen Bewertungsexperimente benötigten wir jedoch nur 22 PBn und zwar für die Hauptuntersuchung 20 PBn und die Pilot-Studie 2 PBn. Dieses Sample von 20 bzw. 2 PBn ist eine Teilmenge (Subsample) des primären Samples von 98 PBn. Die zwanzig Kinder des Subsamples unserer Bewertungsexperiment-Hauptuntersuchung wurden geschichtet nach regionaler Herkunft, sozialer Schicht und Geschlecht in Analogie zum primären Sample. Bei der zusätzlichen Aufteilung dieser Kinder nach dem Intelligenzquotient¹⁰⁶ wurden extreme IQ-Werte berücksichtigt, so daß Extremgruppen hinsichtlich der Intelligenzmessung mit einem nicht-verbalen Test entstanden. Die Verteilung ergibt folgendes Schema:

Tabelle (2)

		männlich	weiblich
manuell	hoher IQ	3	3
	niedriger IQ	3	2
nicht-manuell	hoher IQ	3	1
	niedriger IQ	3	2
GES		12	8

20 PBn

Die beiden Probanden für unsere Pilot-Studie sind beides Jungen aus Recklinghausen, haben einen durchschnittlichen IQ-Wert¹⁰⁷ und unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Schichtzugehörigkeit.

Wir haben gesprochene Texte von den 22 Probanden Eltern bzw. Lehrern zur soziolektalen Bewertung mit einem Tonbandgerät vorgespielt. Die experimentelle Spracherhebung dieser Texte, die wir im Teil 3. unserer Arbeit ausführlich diskutieren werden, ging den Bewertungsexperimenten zeitlich voraus. Die Bewertungsexperimente sind den Sprachanalysen der Texte in der Darstellung unserer Arbeit deshalb vorangestellt, weil wir die Kriterien für die Analyse von sprachlichen Merkmalen (soziolektalen Signalen) mit Hilfe der Bewertungsexperimente erst finden wollen.

Bei den Texten für die Bewertungsexperimente handelt es sich um berichtende Erzählungen der 22 Schüler unseres Subsamples, die den Inhalt eines kurzen Farb-Ton-Filmes einer ihnen unbekannten erwachsenen Person wiedergeben, der ihnen vom Versuchsleiter (VL)¹⁰⁸ zuvor gezeigt worden war. Die Situation, in der die Kinder den Inhalt des Filmes wiedergeben mußten, kam einer Prüfung sehr nahe. Die erwachsene Person saß den einzelnen Kindern in einem 'förmlichen' Raum der Schule, meist dem Rektorzimmer, an einem Schreibtisch gegenüber. Warum wir

gerade diese Versuchsanordnung wählen, soll im Zusammenhang mit der Situationsproblematik noch eingehend erörtert werden.

1.4.3. Pilot-Studie (Eltern bewerten Texte von Schülern)

Mit der Pilot-Studie verfolgen wir mehrere Zwecke:

Zunächst wollen wir sehen, welche Reaktionen Erzählungen von Kindern, die auf einem Tonbandgerät gespeichert sind, bei Hörern hervorrufen, denen wir diese Erzählungen vorspielen. Weiter soll überprüft werden, in welcher Weise eine, von uns hypothetisch angenommene soziolektale Bewertung von Eltern aus unterschiedlichen sozialen Schichten thematisiert wird. Die Äußerungen der Eltern zu den Kindererzählungen wiederum, sollen uns Hinweise für die Fragebogenkonstruktion in der Hauptuntersuchung liefern. Schließlich ist die Pilot-Studie für die Anfertigung eines semantischen Differentials erforderlich, mit dem wir in der Hauptuntersuchung zusätzlich den Vorgang soziolektaler Bewertung analysieren wollen. Es gilt, Eigenschaftspaare für dieses Instrument zu finden, die für die Bewertung und Einstellung von Sprachverhalten konzeptspezifisch sind.

Wir haben jeweils eine Erzählung von zwei Recklinghäuser Jungen aus Unterschicht bzw. Mittelschicht 17 Eltern von Kindern, die in Dortmund-Huckarde und in Löttringhausen ins vierte Schuljahr gehen, im Rahmen eines informellen Interviews vorspielen lassen.¹⁰⁹ Die Eltern sollten sich im Anschluß an die Textvorführungen zu den Kindererzählungen äußern.

Wir stellten den Eltern dazu folgende Fragen:

1. a) Was sagen Sie dazu?
b) Was meinen Sie denn zur ersten Erzählung?
Und was zur zweiten?
c) Wenn Sie die beiden Erzählungen einmal vergleichen, was würden Sie da sagen?
2. Bei der nächsten Frage möchten wir Sie bitten, einmal ein wenig Phantasie zu haben. Stellen Sie sich doch 'mal vor, diese beiden Kinder auf dem Tonband seien Ihre Kinder, und Sie müßten sich jetzt entscheiden, auf welche Schule die Kinder nach dem vierten Schuljahr wohl gehen sollten. Was würden Sie da vorschlagen, wenn Sie zwischen Hauptschule, Realschule und Gymnasium wählen müßten?
3. Bei dieser Frage müssen Sie noch ein wenig mehr Phantasie aufbringen. Wir möchten Sie nämlich bitten, einmal zu erraten, was die Väter der beiden Kinder wohl beruflich tun: ob die Väter Bergleute sind oder Stahlarbeiter¹¹⁰, Angestellte oder Beamte? Vielleicht können Sie es irgendwie erraten.

Die Interviewer waren angewiesen, diese Fragen nicht unbedingt wörtlich zu stellen, sondern zu versuchen, sie in einen informellen Dialog ein-

zubauen. Es kam uns bei dieser Pilot-Studie nicht auf exakte Ergebnisse an, wir wollten vielmehr Bewertungsdimensionen finden, die bei der Bewertung von Sprachverhalten eine Rolle spielen. Darum wurde von den Interviewern auch häufig nachgefragt, um die Gründe zu erforschen, die die Eltern zu einer bestimmten Bewertung kommen ließen.¹¹¹

Es interessierte uns in der Pilot-Studie besonders, ob die Eltern in der Lage sind, den sozialen Status einer Familie anhand kurzer, etwa eineinhalb-minütiger Erzählungen von Kindern zu erraten.

Als repräsentativ können diese Einschätzungen aufgrund der geringen Gewährspersonenanzahl (17 GWPn) allerdings nicht angesehen werden. Wir meinen aber, daß die meisten Äußerungen der Eltern für den Vorgang soziolektaler Bewertung symptomatisch sind.

Die beiden Filmerzählungen, die den Eltern vorgespielt wurden, werden in verschriftlichter Form zur Veranschaulichung hier angefügt. Die Anordnung bei der Präsentation ist im Experiment und in der Verschriftlichung gleich.

Erste Kindererzählung

(Der Vater des Kindes übt eine manuelle Tätigkeit aus. Das Kind soll das Gymnasium besuchen. Der nicht-verbale IQ beträgt 102 Punkte.)

Da war – da ist ein Mädchen, die fährt ihre Puppe im Kinderwagen spazieren./¹¹² und hinten im Hintergrund geht ein Mann rechts ab und – eh – links ab und dann – eh – kommt sie an einer Bank, setzt ihr Püppchen darauf, und dann sieht man zwei drei Jungen im Bild und sagen: heut is auch nichts los./ da sehen sie das Mädchen mit der Puppe und sagen: los hinterher./ da setzt sie das Püppchen auf der Bank und die Jungen nehmen ihr's ab./ und dann – nehmen's ab/ – und werfen es sich immer zu, daß das Mädchen es nich' bekommen kann./ und dann – eh – die – das – (ja) und dann kommt eine Frau mit einem Dackel und die sagt: ihr Buben, laßt das Mädchen in Ruh und gibt ihr die Puppe zurück./ (hm – und dann?) und dann – dann is – hat sie de.. – das Püppchen im – im – eh – Kinder.. – eh – Kinder – wagen gesetzt und dann is=se weitergefahr'n./

Zweite Kindererzählung

(Der Vater des Kindes übt eine nicht-manuelle Tätigkeit aus. Das Kind soll das Gymnasium besuchen. Der nicht-verbale IQ beträgt 95 Punkte.)

Ich habe vorhin einen Film gesehen, der handelte sich um ein Mädchen, das mit ihrem Kinderwagen spazieren ging./ – und es waren noch drei Jungen, die hatten zu sich gesagt: heute is' ja nix los./ – und da sahen=se

auf einmal das Mädchen./ – und haben zu sich gesagt: los komm ihr nach!./ – und sie gingen ihr nach./ das Mädchen setzte si..sich auf eine Bank mit – und stellte ihren Kinderwagen vor sich hin./ – und nahm ihre Puppe aus dem Kinderwagen und setzte sie neben sich auf die Bank./ – die Jungs schlichen sich hinter einen Busch./ und dann hin..gingen sie wieder 'n Schritt voran hinter den nächsten Busch./ – und auf einmal, als grade der richtige Augenblick kam, – da rasten sie los und nahmen die Puppe und – das – und – dies Mädchen merkte das und rennte hinter ihnen her./ sie warfen die Puppe immer – sie warfen die Puppe immer zu./ – und auf einmal kam eine Frau daher, – die schüttelte den Kopf und meinte: sowas, da muß ich ja mal nachhelfen./ und ging zu den vier Kindern hin./ – (ja, und dann?) und dann nahm – hatte sie ein Knüttel gefunden, den nahm sie vom Boden auf und sagte: hört doch endlich auf./ laßt das Mädchen doch in Ruhe./ und nahm die Puppe den Jungen ab und gab sie dem Mädchen./ das bedankte sich und sagte: auf wiedersehn./ das Mädchen nahm die Puppe und brachte sie in den Kinderwagen/ und ging wieder den Weg zurück./

Zu diesen beiden Erzählungen wurden 17 Eltern bzw. Elternpaare befragt. Wir geben im Anschluß an die Kindererzählungen nun besonders typische Äußerungen von vier Eltern in gekürzter Form wieder, um danach einige Überlegungen zu diesen Äußerungen anzustellen.

GWP(A)

(Volksschullehrer)

Zu Frage (1)

Die zweite [Kindererzählung] war wesentlich klarer, detaillierter, sprach viel besser, nicht so viele 'und dann' Anreihungen./ (?) ¹¹³ bildhafter, so als wenn der das nun wirklich auch gesehen hat im Film, wobei ich beim ersten also den Eindruck hatte, daß der also den Film nicht gesehen hat, sondern vielleicht nur erzählt bekommen hat, nicht?/¹¹⁴ (?) bei dem ersten hörte es sich so an, als hätte er überhaupt nicht richtig verstanden, was da nun vorgegangen ist, ne?/ (?) es waren einige Fallfehler drin, beim ersten Mal./ ungenaues Sprechen, Verschlucken von Silben./

Zu Frage (2)

Ich könnte mir nun an Sicherheit grenzender Wahrscheinlichkeit vorstellen, daß die Sprachschwierigkeiten und die Ausdrucksschwierigkeiten, die das erste Kind hat, wesentlich mehr Schwierigkeiten auch in der Schule haben würde./

Zu Frage (3)

Würd' ich im ersten Fall auf Arbeiterfamilie tippen./ (Handwerker?) ja, ich würde doch mehr den Arbeiter, nicht den gelernten Handwerker, den Facharbeiter, sondern so etwas den Ungelernten, so in diesem Bereich, Angelernten — während das zweite schien mir mehr aus einer bischen bürgerlicheren Familie zu kommen./

GWP(B)

(Frau eines Elektrikers)

Zu Frage (1)

Die Kinder sprechen hier so kohlenpottmäßig und — das is' eben der Fehler, da müßte in der Schule drauf geachtet werden, daß nich' so gesprochen wird./ die Kinder schreiben nämlich auch so — hier so wie 'nix', 'und-und' und dann wissen=se=s wieder nich'./ also dies überbrücken mit dem Dialekt hier, das is' furchbar./

GWP(C)

(Frau eines Industriemeisters)

Zu Frage (1)

Ja nun, das zweite Kind ist begabter als das erste, das ist ganz klar./

Zu Frage (3)

Ich mein im ersten Fall, daß es da nich' so stimmt zu Hause wie es eigentlich im gesunden Elternhaus sein soll — vom Berufers'ma' ganz abgesehen./ aber ich meine, daß die Familienverhältnisse zu Haus vielleicht nicht so sind, daß es vom Vater und der Mutter her nich' allzu viel gehört hat, also im deutschen Ausdruck und so./ ich hab's nämlich selbst hier immer wieder festgestellt — ich befaß mich auch viel mit den Kindern, die mit Thomas zur Schule gehen — mein immer wie=se=s zu Hause hören, die Ausdrucksweise, das übernimmt 'n Kind doch von klein an, sofort./ sie könn=s immer wieder feststell'n, daß die Kinder dieselben Wörter gebrauchen, die die Eltern gebrauchen, dieselbe Ausdrucksweise, dieselben Sätze sogar verwenden./ also ich hab's wenigstens so festgestellt, daß man gleich sieht: aba, das ist das Kind von den und den Eltern.

GWP(D)

(Frau eines Stahlgießers)

Zu Frage (1)

Das erste hat mir besser gefallen./ (?) ja, ich weiß nich'./ das war nich' so — das war freier erzählt./ (?) dies [zweite Kind] war mehr so, als wenn einer 'n Satz so abliest, so/ (?) so einstudiert hörte sich das mehr so an, so/ (?) eben hier das [zweite Kind] hörte sich mehr so an, als wenn da so

einer so hinterstand und den Satz vorsagte und der den genauso nachsprach, irgendwie./

Zu Frage (2)

Das zweite hört sich ja eher nach 'ner höheren Schule an./ (?) die Aussprache so, dieses – ja ich hab' ma' einen kennengelernt und der sprach auch so, genau wie so'n Buch./ er war auf'e höhr'n Schule./ ich weiß nich', ob die das so an sich ham, so ausführlich zu sprechen./ (?) ich sag', weil ich schonma' jemand erlebt hatte, der auch – der legte auf die kleinsten Nebensächlichkeiten – die betonte es so direkt, so – so haargenau, als wenn einer 'n Buch so auswendig gelernt hat und jetzt die Sätze genauso daraus sagt./

Zu Frage (3)

Ja, da würde ich sagen, der zweite hat'n höheren Beruf wie der erste./ (was zum Beispiel?) ja, was?/ so einer im Büro da so, in der Stadt irgend sowas, ich weiß nich'./ aber kein Arbeiter./ das erste wär'n Arbeiter würde ich sagen./

Alle vier GWPn haben die beiden Kinder richtig im Hinblick auf den Beruf ihrer Väter beurteilt; d.h. die These, daß die soziale Herkunft bzw. das soziale Milieu von Kindern anhand kurzer Sprachproben relativ sicher erraten werden kann, wurde von diesen Gewährspersonen bestätigt. Von den 17 Eltern unserer Pilot-Studie schätzten nur vier das soziale Milieu der Kinder falsch ein, bzw. äußerten sich nicht eindeutig zu unseren Fragen.

Wenn man die Äußerungen der Eltern betrachtet, so fallen zunächst starke sprachliche Unterschiede auf. Ein 'Bernstein-Schüler' würde zweifellos die Äußerungen des Volksschullehrers [GWP(A)] als elaborierten Code charakterisieren, während er die Äußerungen der übrigen drei, besonders der letzten Gewährsperson (GWP(D)), als restringiert bezeichnen würde. Die Diskussion der Bernsteinschen Theorie wollen wir aber vorerst zurückstellen, obwohl sie sich bei diesen Beispielen geradezu aufdrängt.

Wichtiger als die sprachliche Realisierung ist in diesem Zusammenhang die inhaltliche Seite der Äußerungen. Wenn auch die soziolektalen Bewertungen grundsätzlich identisch sind, so gibt es doch starke Unterschiede in der Art der Begründungen und Erklärungen, mit denen die Gewährspersonen ihre Urteile rechtfertigen. Diese Unterschiede sind vor allem durch die soziale Position der GWPn begründet. Während GWP(A) eindeutig der Mittelschicht zuzurechnen ist, müssen wir die übrigen drei

Gewährspersonen der Arbeiterschicht zuordnen. Während aber die GWPn (B) und (C) einer gehobenen Arbeiterschicht angehören, gehört GWP(D), die Frau eines angelernten Arbeiters, der unteren Arbeiterschicht an.

Eine unserer Vermutungen war, daß die Sensibilität gegenüber soziolektalen Varietäten u.a. von der sozialen Position des Beurteilers abhängig ist. Diese Vermutung soll anhand der vier Äußerungsbeispiele näher erläutert werden.

Der Volksschullehrer [GWP(A)] macht bei seiner Beurteilung äußerst präzise Angaben. Nicht allein, daß er das erste Kind der Arbeiterschicht zuordnet, er differenziert zusätzlich zwischen Facharbeitern und angelernten Arbeitern. Er vermutet, daß das Kind mit der ersten Erzählung einen Vater hat, der angelernter bzw. ungelernter Arbeiter ist, was auch tatsächlich zutrifft. Außerdem kann er einige 'Fallfehler' als ein eindeutiges linguistisches Kriterium angeben, das ihn u.a. zu seiner Beurteilung kommen läßt.

Die Einstellungen der GWPn (B) und (C), die man der oberen Unterschicht zurechnen kann, sind durch eine besonders negative und affektive Sanktionierung des 'Ruhrpottjargons', als des stigmatisierten Soziolektes gekennzeichnet. Während das Urteil des Volksschullehrers eher distanziert und beschreibend ist, bringen GWPn (B) und (C) zum Ausdruck, wie sehr sie den Soziolekt des Arbeiterkindes ablehnen.

Bevor wir dieses Phänomen erklären, wollen wir eine Beobachtung Labovs anführen. Labov hat in New York City festgestellt, daß die untere Mittelschicht besonders sensibel auf soziolektale Varianten reagiert.¹¹⁵ Labov erklärt dieses Verhalten durch die besondere soziale Situation der unteren Mittelschicht. Individuen aus dieser Schicht seien bemüht, sich von der sozial unter ihnen stehenden Arbeiterschaft sozial und sprachlich abzugrenzen. Ihre Stellung am unteren Ende der Mittelschicht versuchen sie dadurch zu kompensieren, daß sie sich Merkmale der privilegierten Soziolekte gehobener Schichten besonders schnell und umfassend anzueignen bemühen. Das Abgrenzungsbemühen gegenüber der Arbeiterschaft einerseits und andererseits die latente Aufstiegsmobilität der unteren Mittelschicht, die sich in der Sprache manifestiere, führe zu großer sprachlicher Unsicherheit. Die Hyperkorrektheit (hypercorrection) sei ein Indiz dafür; ein anderes Merkmal bestehe in der soziolektal negativen Bewertung von vermeintlich abweichenden, nicht selbst verwendeten Soziolekten, die aber in Wirklichkeit selbst verwandt werden. Es bestehe eine eindeutige Diskrepanz zwischen der eigenen Performanz und ihrer Selbsteinschätzung.

Ein ähnliches Phänomen finden wir bei den GWPn (B) und (C). Während diese GWPn den Soziolekt des Arbeiterkindes am stärksten negativ sanktionieren, finden sich in ihrem Sprachverhalten Elemente, die ebenfalls einen stigmatisierten Soziolekt kennzeichnen, so wie wir ihn für das Ruhrgebiet noch beschreiben wollen. Sie sind kaum in der Lage, sprachliche Merkmale anzuführen, die sie in ihrer Beurteilung beeinflussten.¹¹⁶ Eine Parallele zu Labovs Beobachtung ist vorhanden, ein wichtiger Unterschied besteht allerdings in der Schichtzuordnung.

Labov beschreibt das Sprachverhalten der unteren Mittelschicht, während unsere GWPn der oberen Arbeiterschicht entstammen.

Es gibt zwei Möglichkeiten, diese Diskrepanz zu erklären: entweder ist der Labovsche Schichtindex, bedingt durch andere Schichtkriterien und die spezifische amerikanische Situation, mit unserer sozialen Zuordnung nicht übereinstimmend; oder aber das Spektrum soziolektaler Varianten und ihr sozioökonomisches Bezugssystem differieren in der Bundesrepublik (Ruhrgebiet) und den USA (New York)! Dies sind bisher nur Vermutungen, die noch durch eingehendere Untersuchungen mit größeren Samples überprüft werden müssen.

Während die beiden GWPn aus der oberen Arbeiterschicht und die GWP(A) aus der Mittelschicht eindeutig die soziolektalen Informationen des Arbeiterkindes stigmatisieren, ist die Beurteilung der GWP(D) abweichend. Während GWP(D) es befremdlich findet, daß das Arbeiterkind in der zweiten Erzählung Wert auf die "kleinsten Nebensächlichkeiten" legt, hebt der Volksschullehrer [GWP(A)] gerade das Detaillierte, Bildhafte positiv hervor. Das 'Ausschmücken', wie es eine andere GWP aus der Arbeiterschicht bezeichnete, scheint typisch für die kommunikativen Techniken der Mittelschicht zu sein. Es wird zumindest von vielen GWPn aus der Arbeiterschicht als typisch empfunden.

GWP(D) erklärt, daß ihr die Äußerungen des ersten Kindes besser gefallen haben. Dennoch weiß sie, daß dieses Kind auf einem Gymnasium nicht so gut zurechtkommen wird, wie das zweite Kind. Die Erzählung des ersten Kindes wird von GWP(D) im Gegensatz zu den drei übrigen Gewährspersonen als angenehm empfunden. Das Sprachverhalten des ersten Kindes ist ihr sympathischer, da es ihrem eigenen Sprachverhalten näher kommt als das Sprachverhalten des zweiten Kindes. Sie stuft dieses, von ihrer Varietät abweichende Sprachverhalten 'persönlich' negativ ein, weiß aber, daß dieses Sprachverhalten in der bürgerlichen Öffentlichkeit als angemessen und richtig gilt und positiv sanktioniert wird. Auch wenn ihr die sprachliche Performanz der Mittelschicht weniger sympathisch ist als das Sprachverhalten in der Arbeiterschicht, so akzeptiert sie

dennoch die sprachlichen Wertvorstellungen der bürgerlichen Öffentlichkeit und fügt sich dem umfassenden Geltungsanspruch der privilegierten Standardnorm.

Eine Stigmatisierung soziolektaler Varietäten, so wie wir sie besonders bei den Äußerungen der GWPn (B) und (C) beobachten konnten, ist Anzeichen für eine latente soziale Mobilität. Individuen, deren Einstellung man als 'aufstiegsmobil' bezeichnen kann, d.h. deren Wertvorstellungen sich an sozialen Schichten orientieren, die auf einem sozialen Stratum ein höheres Prestige genießen, bemühen sich, die Prestigenorm, die meist mit der Standardnorm zusammenfällt, zu beherrschen und anzuwenden, wenn dies auch oft noch nicht 'fehlerfrei' gelingen kann. Die GWP(D), die der unteren Arbeiterschicht angehört, hat zwar auch eine Vorstellung, wie man den sprachlichen und stilistischen Normen des Bildungsbürgertums angemessener entsprechen kann, dennoch beurteilt sie das Sprachverhalten des Arbeiterkindes als angenehmer. Sie identifiziert sich mit den ihr gemäßen kommunikativen Formen und sanktioniert sie nicht negativ. Der Wert sprachlicher Fähigkeiten und kommunikativer Techniken der Mittelschicht wird zwar von vielen Eltern der unteren Arbeiterschicht erkannt, sie sehen aber keine Möglichkeit, sich diese Techniken als vorbereitende Maßnahmen oder begleitende Sicherung eines möglichen sozialen Aufstiegs nutzbar zu machen.

Entscheidend für ein Bewußtsein von einem Unterschied zwischen den Varietäten der beiden Kinder sind bei GWP(D) nicht ein stigmatisierter Akzent oder bestimmte grammatikalisch normabweichende Merkmale, die in der ersten Erzählung auffielen, sondern die besondere Art der syntaktisch-stilistischen Organisation der Rede beim zweiten Kind. Das zweite Kind spricht für sie wie "auswendig gelernt", ausführlich "wie ein Buch". GWP(D) stellt Unterschiede zwischen den beiden Kindern fest, die auf der Dimension 'gesprochene/geschriebene Sprache' liegen. Die Äußerungen in der zweiten Erzählung kämen, so ihre Beobachtung, einer geschriebenen Mitteilung sehr nahe.

Worin unterscheiden sich geschriebene und gesprochene Sprache linguistisch? Wir wollen zwei wichtige Unterschiede herausstellen:¹¹⁷

geschriebene Sprache

gesprochene Sprache

1. Die Äußerungen sind mit sauberer grammatischer Anordnung und Syntax konstruiert.
2. Logische Modifikationen werden durch grammatisch komplexe Satzkonstruktionen, vor allem durch Verwendung von Konjunktionen und Nebensätzen, vermittelt.

Kurze, grammatisch einfache, oft unvollständige Sätze von dürftiger Form.

Seltener Gebrauch von Nebensätzen, um ein Thema der Äußerung genauer zu differenzieren. Einfacher Gebrauch von sich immer wiederholenden Konjunktionen (*so, dann, und*).

Die Merkmale, die wir für geschriebene und gesprochene Sprache angeführt haben, dienen Bernstein zur Charakterisierung von elaboriertem und restringiertem Code. Die Merkmale, die für geschriebene Sprache typisch sind, entsprechen weitgehend den Merkmalen des elaborierten Codes. Die Bernsteinsche Charakteristik des restringierten Sprachgebrauchs kann dagegen im großen und ganzen für gesprochene Sprache schlechthin als typisch angesehen werden.

Merkmale, die für geschriebene Sprache und mithin für den elaborierten Sprachgebrauch kennzeichnend sind, fielen der Frau aus der unteren Unterschicht besonders auf. Keine phonetischen oder morphologischen Besonderheiten führten bei dieser Gewährsperson zu einer bestimmten Einstellung gegenüber den beiden Erzählungen der Kinder, sondern die Explizitheit des Sprachverhaltens beim zweiten Kind, die an die Form geschriebener Sprache erinnert.

Die Code-Theorie hat von der Bernsteinschen Intention her nichts mit der Vorstellung von einer linguistischen Varietät, von Soziolekt oder Dialekt gemein.¹¹⁸ Dennoch scheint die soziolektale Bewertung von Sprachverhalten auch durch sprachliche Erscheinungen beeinflusst zu werden, die bisher mit der Code-Theorie erklärt wurden. Soziolektale Merkmale, wie beispielsweise von dem Volksschullehrer angesprochene 'Fall-Verwechslung', führen ebenso zu soziolektalen Bewertungen, wie Erscheinungen, die von Bernstein als charakteristisch für einen elaborierten bzw. restringierten Code angesehen werden.

Man kann vermuten, daß es möglich sein wird, wesentliche Teile der Bernsteinschen Code-Theorie in unsere Konzeption von Soziolekt und soziolektaler Bewertung zu integrieren. Der Versuch einer Integration

soll im letzten Teil unserer Arbeit (Kap. 4.) erörtert werden.

Die Äußerungen der meisten Gewährspersonen aus unserer Pilot-Studie verdeutlichen, wie stark eine Zuordnung der Kinder zu einem sozialen Milieu mit der Vorstellung von einer schulischen Leistung zusammenhängt. GWP(C) beispielsweise äußerte spontan, daß das zweite Kind begabter sei als das erste. Eine soziolektal privilegierende bzw. stigmatisierende Performanz evoziert offenbar unmittelbarer ein Urteil über eine mentale Fähigkeit eines Sprechers als über dessen soziale Herkunft. Soziolektale Bewertungen werden auf der Dimension 'begabt/unbegabt' eher verbalisiert, als auf der Dimension 'niederes vs. gehobenes soziales Milieu'. Wenn auch eine Einstellung, die unmittelbar das soziale Milieu eines Kindes thematisiert, weniger spontan ist und bei einer geringeren Zahl von Individuen nachzuweisen ist, als eine Einstellung, die eine Begabungs- und Intelligenzdimension thematisiert, so wird die Einstellung auf der 'Milieuebene' doch als grundlegend angesehen. Die Koppelung soziolektaler Signale mit mentalen Fähigkeiten reflektiert eine bestimmte Wertorientierung, die über die Sozialstruktur vermittelt wird. Die Sozialstruktur und die Stellung der Individuen auf einer sozialen Stufenleiter ist der grundlegende Agent soziolektaler Differenzierung. Die Tatsache, daß die für die soziolektale Bewertung grundlegende 'Milieuebene' weniger häufig und spontan in soziolektal-wertenden Äußerungen zu finden ist als die 'Begabungsdimension', hängt mit bestimmten Verdrängungsmechanismen in unserer Gesellschaft zusammen, die nicht akzeptieren möchte, daß Fähigkeit und Intelligenz nicht oder nur geringfügig mit der Zugehörigkeit zu einem sozialen Milieu positiv korreliert.

1.4.4. Hauptuntersuchung (Lehrerstudenten bewerten Texte von Schülern)

Die Erzählungen von zwanzig Kindern unseres Subsamples, dessen Merkmale wir bereits dargestellt haben, wurden 60 Studenten der Dortmunder Pädagogischen Hochschule mit einem Tonbandgerät vorgespielt. Wir wählten PH-Studenten, weil sie in ihrem späteren Beruf den schulischen Erfolg eines Kindes wesentlich mitbestimmen. Ihre Vorschläge zur Versetzung bzw. für einen Wechsel der Schulart sind Ergebnis einer umfassenden Einschätzung und Bewertung eines Kindes. Eine Einflußgröße, die die Gesamtbeurteilung eines Kindes hinsichtlich seiner schulischen Leistung bestimmt, ist die soziolektale Bewertung.

Die Dortmunder PH-Studenten sind entweder im Ruhrgebiet geboren, oder aber sie wohnen seit einem längeren Zeitraum in unserem Untersuchungsgebiet, so daß ihnen die sprachlichen Varietäten in diesem Gebiet bekannt sind.

Es wurde darauf geachtet, daß Studenten an dem Experiment teilnahmen, die bereits ein Grundschulpraktikum absolviert oder aber sonstige pädagogische Erfahrungen mit Kindern aus dem Ruhrgebiet gesammelt hatten. Andere Bedingungen wie z.B. die Herkunft der Eltern und andere Sozialisationsfaktoren wurden nicht kontrolliert, da sonst die Auswahl zu schwierig geworden wäre. Da diese Studenten alle den Lehrerberuf anstreben, werden sie später eine ähnliche soziale Position ausfüllen; die Sozialdaten der Eltern sind also nicht von primärer Bedeutung für die soziale Einstufung von Studenten. Man kann allerdings vermuten, daß Studenten, die aus einem Arbeitermilieu stammen und somit einen sozialen Aufstieg versuchen, für soziolektale Signale stärker sensibilisiert sind, was aber noch experimentell zu überprüfen wäre.

Die 60 PH-Studenten wurden in zwei Gruppen zu je 30 VPn aufgeteilt. Jeder Gruppe wurden alle 20 Erzählungen der Kinder des Subsamples vorgespielt. Das gesamte Bewertungsexperiment bestand aus zwei Teilen, die durch zwei unterschiedliche experimentelle Verfahren gekennzeichnet waren.

Beim ersten Teil unseres Experiments wurde den PH-Studenten ein 'Beantwortungsbogen' vorgelegt, der geschlossene und offene Fragen enthält sowie eine 'Rating Skala'.

Im zweiten Teil des Experiments wurden die Einstellungen gegenüber den Kindererzählungen mit einem semantischen Differential gemessen.

Wir teilten die 20 Kinder unseres Subsamples in zwei Gruppen zu je 10 Kindern auf. In der einen Gruppe waren Kinder zusammengefaßt, deren nicht-verbaler IQ im Vergleich zum gesamten Sample (98 PBn) besonders niedrig war (IQ-Werte von 34 bis 80), während in der anderen, gleichen großen Gruppe entsprechend Kinder mit überdurchschnittlich hohem IQ vertreten waren (IQ-Werte von 110 bis 167). Den Versuchspersonen war nicht bekannt, daß die Kinder nach dem Kriterium des nicht-verbalen IQ-Wertes in zwei Gruppen aufgeteilt waren. Während die ersten 30 VPn (VPnA) im ersten Teil des Experiments ('Beantwortungsbogen') die Kinder mit dem unterdurchschnittlich niedrigen IQ (PBnN) beurteilen mußten, wurde der zweiten Studentengruppe (VPnB) zunächst das Tonband mit den Erzählungen der 'intelligenteren' Kinder (PBnH) zur Beurteilung vorgespielt. Im zweiten Teil des Experiments wurde die Versuchsanordnung entsprechend umgekehrt.

Versuchsplan

Sample von 60 Dortmunder PH-Studenten

30 VPnA

30 VPnB

1. Teil des Experiments ('Beantwortungsbogen')

10 PBnN (niedriger IQ)

- 1 manuell/männl./IQ: 74
- 2 manuell/männl./IQ: 70
- 3 nicht-man./männl./IQ: 34
- 4 nicht-man./männl./IQ: 80
- 5 nicht-man./weibl./IQ: 68
- 6 manuell/weibl./IQ: 68
- 7 manuell/weibl./IQ: 34
- 8 nicht-man./weibl./IQ: 34
- 9 manuell/männl./IQ: 68
- 10 nicht-man./männl./IQ: 52

10 PBnH (hoher IQ)

- 1 manuell/männl./IQ: 110
- 2 manuell/männl./IQ: 119
- 3 nicht-man./männl./IQ: 167
- 4 nicht-man./männl./IQ: 123
- 5 nicht-man./weibl./IQ: 127
- 6 manuell/weibl./IQ: 132
- 7 manuell/weibl./IQ: 132
- 8 manuell/weibl./IQ: 132
- 9 manuell/männl./IQ: 167
- 10 nicht-man./männl./IQ: 111

2. Teil des Experiments (Semantisches Differential)

10 PBnH (hoher IQ)

- 1 manuell/männl./IQ: 110
- 2 manuell/männl./IQ: 119
- 3 nicht-man./männl./IQ: 167
- 4 nicht-man./männl./IQ: 123
- 5 nicht-man./weibl./IQ: 127
- 6 manuell/weibl./IQ: 132
- 7 manuell/weibl./IQ: 132
- 8 manuell/weibl./IQ: 132
- 9 manuell/männl./IQ: 167
- 10 nicht-man./männl./IQ: 111

10 PBnN (niedriger IQ)

- 1 manuell/männl./IQ: 74
- 2 manuell/männl./IQ: 70
- 3 nicht-man./männl./IQ: 34
- 4 nicht-man./männl./IQ: 80
- 5 nicht-man./weibl./IQ: 68
- 6 manuell/weibl./IQ: 68
- 7 manuell/weibl./IQ: 34
- 8 nicht-man./weibl./IQ: 34
- 9 manuell/männl./IQ: 68
- 10 nicht-man./männl./IQ: 52

Diese Versuchsanordnung wurde gewählt, um zu überprüfen, ob die gemessene Intelligenz in irgendeiner Beziehung zur soziolektalen Bewertung der VPn steht und im besonderen, ob es eine Beziehung zwischen nicht-verbalen Intelligenz und den Vorschlägen der Versuchspersonen hinsichtlich der weiteren schulischen Laufbahn der Kinder gibt.

Durch die Aufgliederung der Versuchsanordnung in zwei Teile mit einer Aufteilung der Versuchspersonen in zwei Gruppen zu je 30 VPn und zwei Textreihen zu je 10 Texten konnten zudem Beeinflussungs-, Wiederholungs- und Ermüdungseffekte weitgehend ausgeschaltet bzw. nivelliert werden.

Während beim gesamten Experiment keinerlei Hinweise auf mögliche intervenierende Intelligenzvariablen gegeben wurden, wiesen wir die Ver-

suchspersonen nachdrücklich darauf hin, daß die Kinder aus unterschiedlichen sozialen Milieus kommen. Außerdem wurden die PH-Studenten über Alter (zehn Jahre), Schuljahr (viertes Schuljahr) und Schulort (Dortmund und Recklinghausen) der Kinder informiert.

Nachdem wir einleitend zwei Beispiele der Kindererzählungen vorspielten, erklärten wir noch, daß es sich bei den Tonbandaufnahmen immer um die gleiche Nacherzählung eines Filmes handelt, den die Kinder zuvor gesehen haben. Der Inhalt des Filmes spiele aber für die Beurteilung der Erzählung keine Rolle. Mit der letzten Bemerkung sollte erreicht werden, daß die Versuchspersonen nicht so sehr auf den Inhalt der Erzählungen achten, sondern sich besonders auf die sprachliche Realisierung konzentrieren.¹¹⁹

Nach diesen Instruktionen spielten wir die ersten zehn Erzählungen den PH-Studenten vor.¹²⁰ Wir ließen nach jeder Erzählung den Studenten genügend Zeit, den jeweiligen identischen 'Beantwortungsbogen' für jedes der zehn Kinder auszufüllen. Nach diesem ersten Teil des Experiments wurde das semantische Differential bzw. das 'Eindrucksdifferential' erläutert. Dann spielten wir die übrigen zehn Kindererzählungen in analoger Weise den Studenten vor, ließen also nach jedem Hörbeispiel den Studenten Zeit, ein semantisches Differential auszufüllen. Da beim semantischen Differential keine offenen Fragen vorkommen, sondern nur auf vorgegebenen Skalen Markierungen eingetragen werden müssen, benötigten die Versuchspersonen zum Ausfüllen der Differentiale weniger Zeit als im ersten Teil des Experiments.

Der Beantwortungsbogen, den wir im ersten Teil unseres soziolektalen Bewertungsexperiments verwendeten, hat folgenden Aufbau:

'Beantwortungsbogen'

1. Bitte schreiben sie doch sofort und ohne viel nachzudenken auf, was ihnen bei der Erzählung des Kindes aufgefallen ist (a) und wie sie die Erzählung empfunden haben (b).
2. Wenn sie sich nur aufgrund dieses Hörbeispiels entscheiden müßten, ob das Kind die Fähigkeiten hat, das Gymnasium zu besuchen, zur Realschule oder zur Hauptschule gehen sollte, wie würden sie sich entscheiden? (Auszugehen ist dabei von den schulischen Erfahrungen, die man selbst in der Schule gemacht hat und den Anforderungen, die dort gestellt werden, nicht von einem fiktiven Schulmodell.)
Hauptschule / /
Realschule / /
Gymnasium / /
3. Versuchen sie bitte, die soziale Herkunft des Schülers zu erraten.
Wenn irgend möglich, dann entscheiden sie sich auf der Strecke nicht für den

mittleren Rang. Nur wenn sie meinen, der Schüler sei weder einer Arbeiterschicht noch einer Angestellten- bzw. Beamtenschicht zuzuordnen, dann kreuzen sie die Ziffer 0 an.

niederes soziales Milieu Arbeiterschicht			höheres soziales Milieu Beamte und Angestellte	
//	//	//	//	//
-2	-1	0	+1	+2
4. bin mir bei meiner sozialen Einstufung sehr sicher			//	
bin mir relativ sicher			//	
bin mir nicht so sicher			//	
5. (a) Bei meiner Entscheidung spielten vor allem bestimmte sprachliche Erscheinungen eine Rolle, die mir direkt auffielen.				
ja, das stimmt // Welche Erscheinungen waren das?				
(b) Ich kann eigentlich gar nicht genau sagen, woran es lag, daß ich den Sprecher so eingestuft habe.				
ja, das stimmt // Vielleicht hat es daran gelegen, daß ... ¹²¹				

Die offenen Fragen (1) sowie (5a/b) haben beide die Funktion zu klären, welche sprachlichen Merkmale wir als Träger sozialer Informationen ansehen können. Sie dienen uns dazu, soziolektale Signale zu elizieren. Die Angaben der Versuchspersonen unter (1) und (5a/b) wurden bei der Auswertung gleichrangig behandelt. Dies mag zunächst verwundern; es stellte sich aber heraus, daß das spontan als auffällig empfundene Merkmal, das unter Frage (1) notiert wurde, in den meisten Fällen auch die entscheidende Rolle für die in den Fragen (2) und (3) geforderte soziolektale Einstufung spielte.

Frage (5) stellte im wesentlichen eine zusätzliche Möglichkeit dar, soziolektale Signale zu notieren. Da wir annehmen, daß es häufig sehr schwerfällt, bestimmte sprachliche Erscheinungsweisen als Grund für eine bestimmte Einstellung anzugeben, haben wir Versuchspersonen, die sich nur schwer zu einer Entscheidung entschließen können, mit der Frage (5b) ermöglicht, vermeintlich unbestimmte und unwesentliche Beobachtungen zu artikulieren. Es stellte sich bei der Analyse heraus, daß die Merkmale, die unter (5b) angegeben wurden, sich nur in wenigen Ausnahmen von den Merkmalen unterscheiden, die unter (1) und unter (5a) erscheinen. Wurden sprachliche Beobachtungen von einer Versuchsperson unter (5b) notiert, so kann man allenfalls sagen, daß diese Versuchsperson in ihren Entscheidungen eher vorsichtig ist.

Die sprachlichen Beobachtungen, die unter den offenen Fragen (1) und (5) erscheinen, wurden nur dann für die Auswertung berücksichtigt, wenn die soziale Herkunft der Kinder richtig im Hinblick auf ihr tatsäch-

liches Milieu auf der Skala unter Ziffer (3) eingetragen wurde.¹²² Nur in diesem Fall können wir annehmen, daß die sprachlichen Beobachtungen sozialen Indizierungscharakter haben, bzw. daß ein sprachliches Merkmal als ein soziolektales Signal angesehen werden kann. Es ist allerdings auch möglich, daß Merkmale angegeben werden, die im allgemeinen sozialen Signalcharakter besitzen, aber von einigen Versuchspersonen nicht als solche angesehen werden und entsprechend zu einer falschen sozialen Einstufung führen. Die Gründe für ein derartiges abweichendes Verhalten zu klären, ist in dieser Untersuchung noch nicht gelungen.

Die Skala unter Ziffer (3) kann man als ein vereinfachtes Schichtmodell auffassen. Die insgesamt fünf Skalenwerte bzw. Rangwerte ermöglichen keine eindeutige Zuordnung auf einem festgelegten Schichtkontinuum. Wir haben auf beiden Seiten der Skala wenig differenzierte Angaben zur Orientierung auf diesem, durch Fixpunkte markierten Schichtkontinuum gemacht: 'niederes soziales Milieu/Arbeiterschicht' vs. 'höheres soziales Milieu/Beamte und Angestellte'. Diese globalen Angaben sind durch das Kriterium unserer Probandenindizierung zu erklären: 'manuelle vs. nicht-manuelle Tätigkeit des Hauptverdieners'. Dieses Kriterium wurde auf der Skala durch die Ausdrücke ersetzt, die auch einem Laien die Vorstellung von einer sozialen Schichtung vermitteln können. Unser zunächst dichotomisches Schichtmodell, das von vielen Soziologen¹²³ abgelehnt wird, sollte durch die fünfstufige Skalierung differenziert werden. Diese Differenzierung wurde jedoch nicht durch bestimmte Schichtvorstellungen des Untersuchers vorgegeben, sondern blieb dem subjektiven Empfinden der Versuchspersonen überlassen, da die Vorstellungen von Soziologen zu sozialer Schichtung letztlich ähnlich subjektiv sind wie die Vorstellungen von Laien. 'Höheres soziales Milieu' wurde deshalb mit 'Beamte und Angestellte' paraphrasiert, da die Zusammensetzung unseres Samples dies rechtfertigt.¹²⁴

Im Anschluß an die Einstufung mit der Ratingskala [Ziffer (3)] wurde die Sicherheit gemessen, mit der die VPn ihre Entscheidungen trafen. Wir nehmen an, daß 'richtige' soziale Zuordnungen der Kinder mit einer höheren Urteilsicherheit der Versuchspersonen einhergehen.

Schließlich bleibt noch die Frage (2), wo die VPn aufgefordert werden, die Kinder einer bestimmten Schulgattung zuzuordnen. Diese Frage kommt einerseits der Realität recht nahe, da die Kinder unseres Samples im vierten Schuljahr sind und Eltern und Lehrer sich Gedanken machen, welche Schule sie nach dem Ende der Grundschulzeit besuchen sollen; andererseits bestanden bei vielen Lehrerstudenten Hemmungen, diese Frage zu beantworten, da sie eine fiktive Entscheidung für eine Eröffnung

bzw. Verhinderung schulischer Karrieren lediglich anhand von kurzen Tonbänderzählungen nicht verantworten wollten und als realitätsfern zurückwiesen. Dieses Verhalten war letztlich dadurch zu erklären, daß die betreffenden Studenten sich unwohl fühlten, soziale Vorurteile, die eine Vorstellung von einer möglichen Leistung eines Schülers beinhalten und über soziale Informationen im Medium Sprache transportiert und transferiert werden, zu reproduzieren. Man wollte den internalisierten Vorurteilen gegenüber der Leistung eines Kindes, die im Medium Sprache an soziolektale Signale gekoppelt sind, entgegen. Diese psychologischen Schranken konnten mit Hinweis auf die experimentelle Situation abgebaut werden, die notwendig die Realität immer mehr oder weniger stark verzerrt nachzuahmen sucht.

Mit unserem 'Beantwortungsbogen' wollten wir fünf Hypothesen überprüfen:

1. Die Schüler unseres Subsamples (20 PBn) werden von der überwiegenden Anzahl der Lehrerstudenten (60 VPn) sozial richtig eingestuft.
2. Die gemessene nicht-verbale Intelligenz der Probanden steht in keinerlei Beziehung zur sozialen Einstufung der Kinder (a) und zu den Vorschlägen der Versuchspersonen hinsichtlich ihrer weiteren schulischen Laufbahn. (b).
3. Richtige soziale Einstufung korreliert positiv mit der Urteilssicherheit einer Versuchsperson.
4. Kinder aus gehobenem sozialen Milieu werden eher Schultypen mit höherem Prestige- und Bildungsanspruch zugeordnet als Kinder aus dem Arbeitermilieu.
5. Die Zuordnung der Schüler nach bestimmten Schultypen im Experiment stimmt mit dem tatsächlichen Schulbesuch, so wie ihn Eltern und Lehrer vorsehen, weitgehend überein.

1.5. Soziale und schulische Einstufung aufgrund von Sprachverhalten

Zur Veranschaulichung des Textmaterials, das zur soziolektalen Bewertung in der Hauptuntersuchung diente und zur Illustration soziolektaler Einstufungen bei den Lehrerstudenten, wollen wir die Erzählungen von zwei Jungen aus der Gruppe PBnN vorstellen. Diese Erzählungen wurden ausgewählt, da sie im Hinblick auf die Milieuzuordnung und die schulische Zuordnung durch die PH-Studenten die extremsten Werte erreichten.

Kindererzählung P B n N (1) ¹²⁵ – (manuell)

Da war'n drei Jungs un' die ham gesagt: heut' nix los./ da kam'n Mädchen vorbei – 'n ham gesagt: los komm./ da ham=se sich versteckt hinter'n Busch – und – dann hin – dann sind=se – dann sind die drei immer näher gegangen – und da – dann hat sich das Mädchen mit ihren Kinderwagen und in=ne Puppe drin – das is auf=de Bank hingesetzt./ – (na, denk ma' nach – was ham=se denn gemacht?) – dann sin=se immer näher und näher – dann ham=se ihr die Puppe weggenomm'n – (hm) und da is das Mädchen erschrocken – is hingegangen und die ham sich immer gegenseitig die Puppe hingeworfen./ da kam eine Frau mit'n Schirm – gesagt: gibt – gibt das Mädchen die Puppe wieder./ dann – dann ham die drei Jungs – nee – zwei Mädchen und ein J.. – ein Mä.. – zwei Jungs (hm) die Puppe wieder dies Kind gegeben – und Frau – und dann hat die Frau sch.. – hm – is mit das Mädchen gegangen und hat das Mädchen die Puppe wieder sauber gemacht./ (hm) – sonst weiß ich nix./

Kindererzählung P B n N (3) – (nicht manuell)

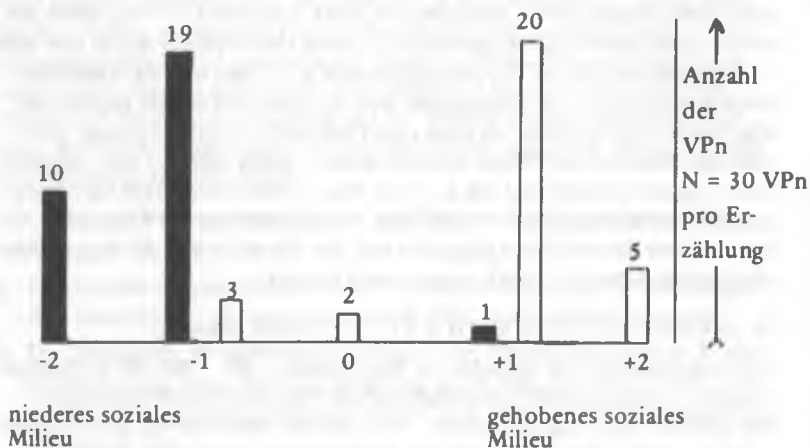
Also, da kam erst ein Mädchen 'n Weg entlang – eh – mit ihr'm Puppenwagen./ – und da kam'n so Jungs und die ham das Mädchen geärgert./ ers' bam=se sich rangeschlichen – eh – an das Mädchen mit dem Puppenwagen – und – ham ihr die Puppe weggenomm'n und dann ham=se die immer in der Luft – eh – hin und hergeworfen./ und da kam eine Frau mit'm Dackel und die sagte: geh! laß das Mädchen in Ruhe ihr Strolche./ und da sind die Jungs weggelaufen und das Mädchen is' mit'm Puppenwagen auch – eh – weggegangen./ (hm) die beiden ham sich dann verabschiedet – das Mädchen und die Frau./

Die Verteilung der Werte zu diesen beiden Erzählungen auf der Rating-skala [Ziffer (3) des 'Beantwortungsbogens'] ergibt folgendes Bild:

Abbildung (2)

PBnN(1) ■

PBnN(3) □

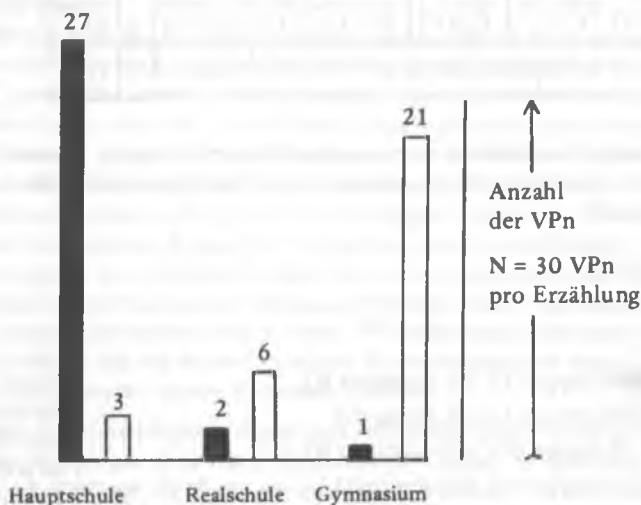


Die schulische Zuordnung der beiden Kinder (Ziffer (2) des 'Beantwortungsbogens') ergibt im Vergleich mit den Werten auf der Ratingskala, entsprechend unserer Vermutung von einer engen Beziehung zwischen soziolektaler Bewertung auf der 'Milieuebene' und auf der 'Bildungsebene', eine analoge Verteilung der Nennungen:

Abbildung (3)

PBnN(1)

PBnN(3)



Einige Leser werden wahrscheinlich überrascht sein, wie die beiden auf den ersten Blick relativ ähnlichen Erzählungen zu derartig unterschiedlichen Einstufungen bei den Versuchspersonen führen können. Bevor wir aber auf die Gründe für ein derartiges Verhalten eingehen, wollen wir die Ergebnisse der Einstufungen auf der Ratingskala und der übrigen geschlossenen Fragen des Antwortungsbogens darstellen.

Wir wollen für die Diskussion dieses soziolektalen Bewertungsexperiments zunächst nur die Jungen unseres Subsamples berücksichtigen. Die Ergebnisse für die 12 Jungen dieses Samples haben wir in Gruppen zu je drei Jungen zusammengefaßt:

Erste Gruppe	: 'manuell'	niedriger IQ	PBnN-US
Zweite Gruppe	: 'nicht-manuell'	niedriger IQ	PBnN-MS
Dritte Gruppe	: 'manuell'	hoher IQ	PBnH-US
Vierte Gruppe	: 'nicht-manuell'	hoher IQ	PBnH-MS

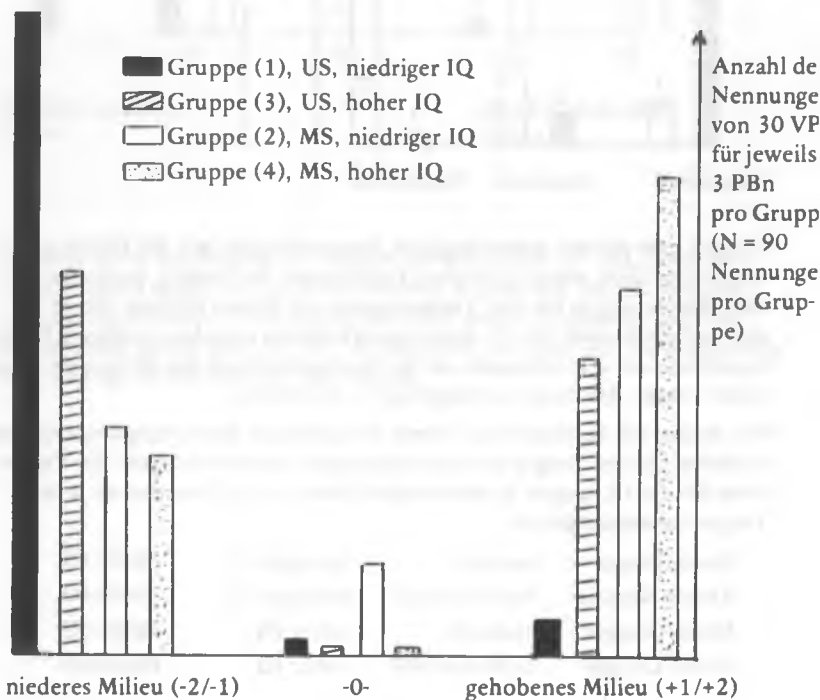
Die Verteilung der Nennungen auf der Ratingskala ergibt für diese vier Gruppen folgende Tabelle:

Tabelle (3)

	-2				-1				0				+1				+2			
Gruppe	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
VPn	23	2	6	6	60	28	44	20	2	12	1	1	4	39	32	45	1	9	7	18

Um diese Tabelle übersichtlich zu veranschaulichen, wurden die Klassen (+2) und (+1) sowie (-2) und (-1) zusammengefaßt und in einem Histogramm dargestellt:

Abbildung (4)



Als wichtigste Aussage der Tabelle (5) und der Abbildung (1) können wir festhalten, daß die soziale Herkunft bzw. das soziale Milieu der Kinder von der überwiegenden Anzahl der Lehrerstudenten anhand der kurzen Erzählungstexte richtig erraten wurde. Die gemessene nicht-verbale Intelligenz scheint zudem in keinerlei Beziehung zur sozialen Einstufung der Kinder zu stehen. Die Hypothesen (1) und (2a) können durch unsere Befunde nicht falsifiziert werden. Es ist sicherlich ein Mangel, daß dieser Befund nicht mit prüfstatistischen Verfahren erhärtet wurde.

Grund dafür ist die immer noch relativ geringe Anzahl der Probanden. Wir haben versucht, diesen Mangel durch einen Vergleich von Gruppen ähnlicher sozialer Herkunft, aber stark unterschiedlicher nicht-verbaler Intelligenz auszugleichen. Kann man nämlich in den beiden komplementären Gruppen unterschiedlicher Intelligenz die gleiche Tendenz hinsichtlich der sozialen Einstufung feststellen, so ist wahrscheinlich, daß im Vergleich mit weiteren Gruppen der Grundgesamtheit eine ähnliche Tendenz zu beobachten ist. Nehmen wir beispielsweise die Mädchen unseres Samples als weitere Gruppe hinzu¹²⁶, so bestätigt sich auch hier die Tendenz, daß das Sprachverhalten der überwiegenden Anzahl der Lehrerstudenten eine soziale Zuordnung erlaubt.

Die Zusammenfassung von je drei Probanden diene einer Nivellierung der Werte, um so zu einer allgemeineren Aussage zu gelangen. Vergleicht man allerdings die Werte der einzelnen Probanden für die erratene soziale Indizierung untereinander, so findet man größere Unterschiede.

Zwei Jungen aus den Gruppen PBnN-MS und PBnH-US wurden beispielsweise überwiegend sozial falsch eingestuft. Bei anderen wiederum war das Ergebnis nicht so eindeutig wie bei den beiden Probanden, die wir als Beispiel für die soziolektale Bewertung in der Hauptuntersuchung voranstellten.

Während wir generell annehmen können, daß das Kriterium 'Art der Berufstätigkeit des Hauptverdieners' (manuelle Tätigkeit/nicht-manuelle Tätigkeit) als unabhängige Variable für die soziale Indizierung von Schülern anhand ihres Sprachverhaltens von erheblicher Bedeutung ist, so scheinen doch andere Variablen bei der soziolektalen Bewertung zu intervenieren. Das dichotomisierende Merkmal 'manuell/nicht-manuell' ist zu grob, um die soziolektalen Differenzierungen zu erfassen.

Es ist sicherlich nicht leicht, alle wichtigen Variablen zu entdecken, die die soziolektale Bewertung von Sprachverhalten beeinflussen und ihren Stellenwert richtig einzuschätzen. Angefangen von individualpsychologischen Besonderheiten, die die Soziolinguistik unberücksichtigt lassen muß, sind Einflüsse durch spezifische Sozialisationsbedingungen im

Elternhaus und in der 'peer-group' zu vermuten. Es wäre wünschenswert, alle erdenklichen Kriterien für eine soziale Statuszuordnung auf ihre Fähigkeit hin zu überprüfen, soziolektale Bewertungen zu beeinflussen.

Im dritten Teil unserer Arbeit (Kap. 3.) werden wir zusätzlich unabhängige Variablen berücksichtigen, allerdings nicht um die soziolektale Bewertung eindeutiger zu erklären, sondern um die soziolektalen Signale als substantiellen Träger soziolektaler Bewertungen in ihrer Stratifizierung unmittelbar auf ihre Beziehung zu unterschiedlichen, unabhängigen sozialen Variablen zu untersuchen.

Unsere dritte Hypothese, die sich auf die Urteilssicherheit bei der sozialen Zuordnung der Kinder bezieht, fand keine Bestätigung.

Die Sicherheit bei der sozialen Einstufung wurde mit Frage (4) des Antwortungsbogens operationalisiert. Für die Auswertung wurden die Markierungen der einzelnen VPn auf der Ratingskala anhand der Angaben zu Frage (4) unterschiedlich gewichtet. War sich eine VP bei ihrer sozialen Einstufung 'sehr sicher', so wurde ihre Markierung auf der Ratingskala als voller Punktwert berücksichtigt; war sie sich 'relativ sicher', bekam ihre Markierung einen halben Punktwert, und war sie sich 'nicht sicher', ließen wir ihre soziale Einstufung unberücksichtigt. Wenn man nun die Werte der VPn auf den einzelnen fünf Zuordnungsmöglichkeiten der Ratingskala nach dieser Wichtungsvorschrift von allen vier Probandengruppen (die Jungen des Subsamples) zusammenzählt, so erhält man einen Absolutwert, der noch wenig über die Sicherheit bei der Zuordnung aussagt, da die ungewichteten Nennungen auf der Ratingskala unterschiedlich verteilt sind und somit auch die gewichteten Absolutwerte nach ihrer jeweiligen Verteilung beeinflussen. Erst ein relativer Sicherheitsindex kann Auskunft über die Sicherheit bei der sozialen Einstufung geben. Dazu wurden die absoluten Sicherheitsindices durch die entsprechenden Einstufungswerte dividiert.

Tabelle (4)

Erste Gruppe (PBnN-US)

	-2	-1	0	+1	+2
soziale Einstufung	23VPn	60VPn	2VPn	4VPn	1VPn
absolute Sicherheit	15	29,5	1	2,5	0,5
relativer Sicherheitsindex	0,65	0,49	0,5	0,62	0,5

Zweite Gruppe (PBnN-MS)

	-2	-1	0	+1	+2
soziale Einstufung	2VPn	28VPn	12VPn	39VPn	9VPn
absolute Sicherheit	0,5	12	2	17	6
relativer Sicherheitsindex	0,25	0,43	0,16	0,43	0,6

Dritte Gruppe (PBnH-US)

	-2	-1	0	+1	+2
soziale Einstufung	6VPn	44VPn	1VP	32VPn	7VPn
absolute Sicherheit	2	16,5	0	11,5	4,5
relativer Sicherheitsindex	0,3	0,37	0	0,36	0,64

Vierte Gruppe (PBnH-MS)

	-2	-1	0	+1	+2
soziale Einstufung	6VPn	20VPn	1VP	45VPn	18VPn
absolute Sicherheit	3	7	0	21	13
relativer Sicherheitsindex	0,5	0,35	0	0,46	0,72

Einen allgemeinen Trend lassen die Werte für die relativen Sicherheitsindices nicht erkennen. Wir müssen annehmen, daß dieses Maß in erster Linie eine individualpsychologische Disposition der Versuchspersonen kennzeichnet. Außerdem kann man annehmen, daß eine Situation, in der man bewußt Sprachverhalten soziolektal bewerten soll, für alle VPn völlig ungewohnt ist und deshalb ein Gefühl für die Sicherheit einer sozialen Zuordnung nicht vorhanden ist. Die Einstellung, die durch Sprachverhalten evoziert werden kann, wird in alltäglichen Situationen im allgemeinen nicht bewußt auf ein spezifisches Sprachverhalten zurückgeführt, d.h. der

Vermittlungsprozeß von Sprechen zu Einstellungen und Handeln läuft weitgehend unbewußt ab und kann deshalb auch nur schwer von rationalen Kontrollinstanzen, wie beispielsweise der Urteilstkraft, beeinflußt oder gesteuert werden.

Die PH-Studenten haben die Schüler der vier Probandengruppen den Schultypen Hauptschule, Realschule und Gymnasium wie folgt zugeordnet:

Tabelle (5)

	PBnN-US	PBnN-MS	PBnH-US	PBnH-MS
Hauptschule	63	27	30	19
Realschule	9	23	38	29
Gymnasium	18	40	22	42

Abbildung (5a)

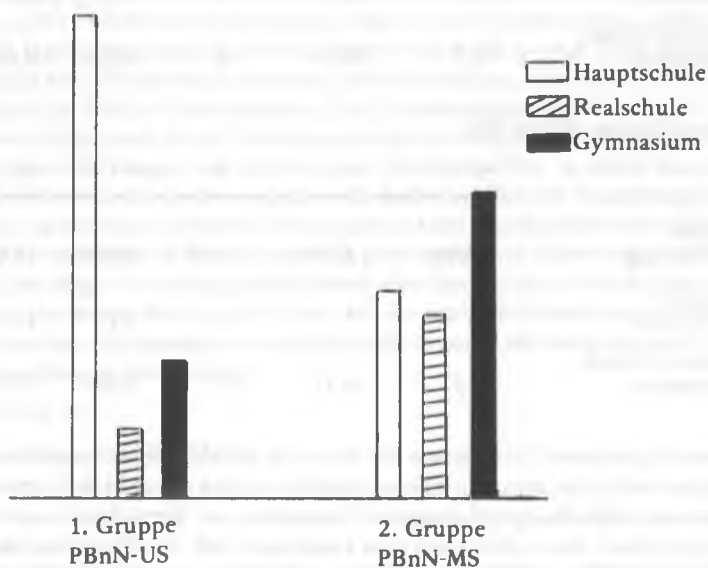
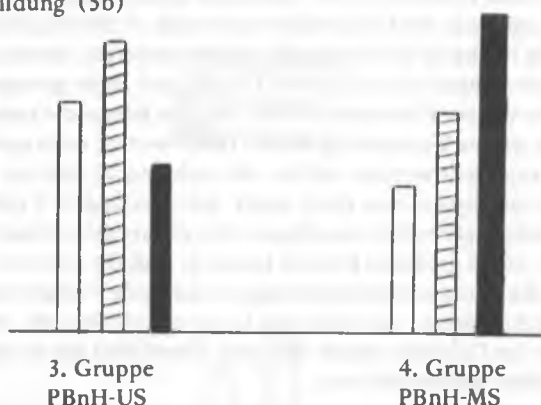


Abbildung (5b)



Wenn man zunächst die Werte, die für die Realschulzuordnungen stehen, außer acht läßt, kann man die Hypothese (4) bestätigen. In den Gruppen (PBnN-US) und (PBnH-US), wo die Väter der Kinder eine manuelle Tätigkeit ausüben, erreicht die Säule, die für die Hauptschule steht, einen höheren Wert als die Säule, die das Gymnasium repräsentiert, während in den Gruppen (PBnN-MS) und (PBnH-MS) der umgekehrte Fall vorliegt. Wenn man allerdings die Werte für die Realschule mit einbezieht, muß man die Interpretation der Daten erheblich modifizieren. Wir nahmen zunächst an, daß die Realschulwerte in allen Gruppen ungefähr in der Mitte zwischen Hauptschule und Gymnasium liegen, wie dies in Gruppe (PBnH-MS) der Fall ist oder aber eine unbedeutende Rolle spielen, wie in der Gruppe (PBnN-US). Verwunderlich ist, daß die Werte für Hauptschule und Realschule in Gruppe (PBnN-MS) derartig hoch sind; und vollends abweichend erscheint Gruppe (PBnH-US), wo das Prinzip einer links- bzw. rechtsschrägen Verteilung durchbrochen wird zugunsten einer Pyramide. In Gruppe (PBnH-US) wurden der Realschule die meisten Schüler zugeordnet. Der größte Unterschied besteht zwischen den Gruppen (PBnN-US) und (PBnH-US), wo jeweils Kinder aus einem niederen sozialen Milieu zusammengefaßt wurden. Während bei Gruppe (PBnN-US) der eindeutigste Extremwert aller Zuordnungen auf die Hauptschule fällt, entschieden sich in Gruppe (PBnH-US) die meisten VPn für den Kompromiß Realschule.

Es bietet sich die Erklärung an, daß dieser große Unterschied auf dem Einfluß der zweiten unabhängigen Variablen (neben der Art der Berufstätigkeit), der nicht-verbalen Intelligenz beruht. Man könnte folgern, daß die extremen Intelligenzunterschiede die soziolektale Bewertung beein-

flußt haben und somit Hypothese (2b) falsifiziert werden muß. Die intelligenteren Jungen aus der Unterschicht verstehen es offensichtlich besser, ihre soziale Herkunft durch mittelschichtorientiertes, schulisch angepaßtes Sprachverhalten zu kaschieren. Dies ist eine recht gewagte Interpretation, die wir zur Diskussion stellen, die hier aber nicht entschieden werden kann, da zur Überprüfung dieser These weitere umfangreiche Untersuchungen angestellt werden müßten. Wir nehmen an, daß der Faktor 'nicht-verbale Intelligenz' eine Rolle spielt, daß aber andere Faktoren, vor allem die schulisch geforderte Intelligenz, die stärker mit verbalen IQ-Werten korreliert, einen größeren Einfluß besitzen. Daß die nicht-verbale Intelligenz nicht die einzig entscheidende intervenierende Variable sein kann, sieht man schon daran, daß nicht alle Gruppenunterschiede, wie beispielsweise die der Gruppen (PBnN-MS) und (PBnH-MS) auf diesen Faktor zurückgeführt werden können.

Um die Unterschiede bei der soziolektalen Bewertung der Probandengruppen besser interpretieren zu können, wollen wir eine weitere unabhängige Variable berücksichtigen, die wir durch den Brieffragebogen an die Eltern der Kinder erhoben haben: 'der erwünschte, voraussichtliche Schulbesuch'. Wir fragten die Eltern:

Was möchten sie? Wohin soll ihr Kind im nächsten Jahr zur Schule gehen?

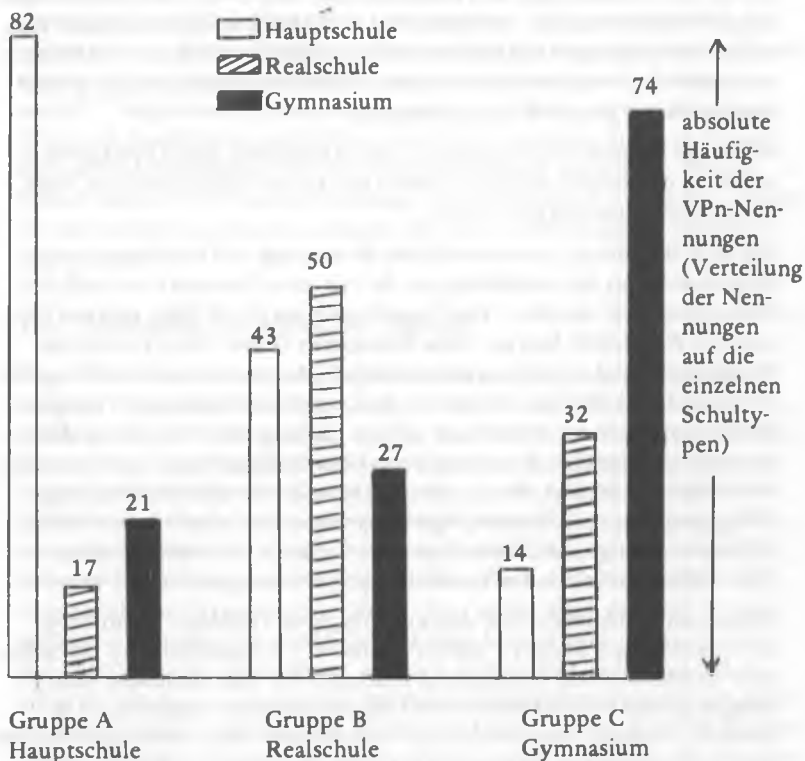
- a) zur Hauptschule ()
- b) zur Realschule ()
- c) zum Gymnasium() d) andere Schule? _____ 127

Wir können die schulische Zuordnung, die aufgrund einer soziolektalen Bewertung durch die Lehrerstudenten in unserem Experiment erfolgte, mit dem erwünschten Schulbesuch der Eltern dieser Kinder vergleichen.

Wir wollen die 12 Jungen, die bisher in vier Gruppen nach den Kriterien des sozialen Milieus und der nicht-verbalen Intelligenz aufgeteilt waren, auf drei Gruppen verteilen, die durch die unabhängige Variable 'von den Eltern erwünschter, voraussichtlicher Schulbesuch' bestimmt werden. Jeweils vier Jungen sollen nämlich die Hauptschule, die Realschule und das Gymnasium besuchen.

Wenn man die Einstufungswerte aus dem Bewertungsexperiment mit dem voraussichtlichen Schulbesuch vergleicht, ergibt sich folgendes Bild:

Abbildung (6)



(‘erwünschter, voraussichtlicher Schulbesuch bei jeweils vier Jungen pro Gruppe’)

Diese Abbildung bestätigt die Hypothese (5). Der von den Eltern angegebene voraussichtliche Schulbesuch ihrer Kinder scheint eine unabhängige Variable zu sein, die die Zuordnungen der VPn anhand des Sprachverhaltens stärker beeinflusst, als das Kriterium der Berufstätigkeit. Es ist beeindruckend, wie stark die Extremwerte in Gruppe A (Hauptschule) und in Gruppe C (Gymnasium) die Nennungen der VPn für die übrigen Schultypen überragen.

Wenn die GWP(D) aus unserer Pilot-Studie von der Erzählung eines Kindes aus der Mittelschicht den Eindruck hat, "das ... hört sich ja eher nach 'ner höheren Schule an", so handelt es sich offenbar nicht um einen Ausnahmefall, denn auch die Lehrerstudenten können mit hoher Treffsicherheit feststellen, welches Kind 'sich nach einem Gymnasium anhört' und welches besser in eine Hauptschule paßt.

Selbst der voraussichtliche Besuch einer Realschule, deren Prestigewert zwischen den beiden anderen Schulen nur schwer bestimmbar ist, wird noch verhältnismäßig gut erraten.

Die enge Beziehung von soziolektaler Bewertung und schulischem Aufstieg erinnert an die Ausführungen, die wir zum Phänomen der 'self-fulfilling prophecy' machten. Das Sprachverhalten der Schüler ruft bei den Lehrern Werturteile hervor. Diese Werturteile finden ihren konkreten Niederschlag in der Leistungsbewertung der Lehrer wie z.B. den Zeugnisnoten und beeinflussen schulischen Aufstieg oder schulisches Versagen. Den Erwartungen der Lehrer, die sich zu einem großen Teil durch die Einstellung gegenüber dem Sprachverhalten erklären lassen, entsprechen schließlich die Schüler. Damit wäre der unheilvolle Zirkel der 'self-fulfilling prophecy' geschlossen. Sprachverhalten der Schüler beeinflusst Lehrerverwartungen und damit Lehrerverhalten; Lehrerverhalten beeinflusst Schülerverhalten und letztlich das Sprachverhalten der Schüler.

Wenn man abschließend die drei unabhängigen Variablen 'Berufstätigkeit des Hauptverdieners', 'nicht-verbaler IQ', 'voraussichtlicher Schulbesuch' hinsichtlich der Stärke ihres Einflusses für eine schulische Zuordnung aufgrund soziolektaler Bewertung miteinander vergleicht, so erlaubt die Variable 'voraussichtlicher Schulbesuch' die eindeutigste Voraussage für das Bewertungsverhalten der VPn. 'Voraussichtlicher Schulbesuch' ist aber eine äußerst komplexe Variable. Die Entscheidung der Eltern, ein Kind auf einen bestimmten Schultyp zu schicken, wird von vielen Faktoren beeinflusst. Es gilt, die primären Faktoren, die den Schulbesuch determinieren und damit zusammenhängend das Sprachverhalten beeinflussen, zu isolieren. Die Berufstätigkeit des Vaters kann als ein primärer Faktor angesehen werden, aber erst eine gewichtete Anzahl von mehreren, primären unabhängigen Variablen kann soziolektale Bewertung und soziolektale Signale optimal voraussagen.

Die Ergebnisse für die Mädchen unseres Subsamples haben wir dem Anhang beigefügt.¹²⁸ Die Tendenzen, die wir bei den Jungen beobachteten, werden weitgehend durch die Gruppe der Mädchen bestätigt. Daß die Bewertungen der Mädchen nicht so eindeutig wie der Jungen sind, hängt wahrscheinlich mit ihren unterschiedlichen Sozialisationserfahrungen

zusammen. Die Eltern aus der Unterschicht achten bei einem Mädchen stärker darauf, wie es sich ausdrückt, während man es umgekehrt bei einem Jungen häufig nicht gerne sieht, wenn er 'allzu korrekt' oder gar 'geziert' redet. Diesen Unterschied in der Realisierung soziolektaler Varietäten hat man bisher vornehmlich bei erwachsenen Sprechern festgestellt.¹²⁹ Stigmatisierte Soziolekte werden in aller Regel von Männern öfter und eindeutiger realisiert als von Frauen, die sich in ihrem Sprachverhalten an Varietäten mit höherem Prestigewert orientieren. Die geschlechtsspezifische Rollenverteilung von soziolektalen Varietäten scheint, wie wir vermuten, bereits zu Beginn der sekundären Sozialisationsphase einzusetzen.

1.6. Elizierung soziolektaler Signale

Wir wollen nun erörtern, welche Merkmale beim Sprachverhalten von Kindern Träger sozialer Informationen sein können. Da schon einige Erzählungen abgedruckt wurden, konnte man bereits Vermutungen darüber anstellen, welche Merkmale wohl die Lehrerstudenten bei ihrer Bewertung beeinflußt haben mögen. Man wird zu recht einwenden, daß die phonetischen Realisationen und paralinguistischen Elemente in den Texten nicht transkribiert wurden und es deshalb für den Leser schwierig ist, sich eine Vorstellung von der gesprochenen Realisation zu machen, die zu soziolektalen Bewertungen führte. Aber selbst wenn man alle Transkriptionsmöglichkeiten ausschöpfen würde, könnte man dennoch nicht den unmittelbaren Höreindruck ersetzen. Dieser Einwand wiegt um so schwerer, da es sich bei den soziolektalen Signalen teilweise nur um wenige, meist schwer zu isolierende Elemente handelt. Dennoch sind die soziolektalen Signale, so unscheinbar sie oft auch scheinen mögen, die Ursache für extreme soziale Einstufungen und Bewertungen, so wie wir sie im letzten Kapitel dargestellt haben. Der Unterschied zwischen der Prestige-Varietät 'Standardsprache' und mehr oder weniger stark stigmatisierten Soziolekten des Ruhrgebiets ist offenbar sehr gering. Shuy, der umfangreiche empirische Untersuchungen in den USA geleitet hat¹³⁰, kann zwischen 'Standard-' und 'Non-standard English' einen ähnlich geringen Unterschied feststellen; mißt aber diesem geringen Unterschied eine enorme soziale Bedeutung bei.

The major differences between standard and nonstandard urban English are, in a number, relatively very few (when seen in relationship to the many points of similarity) and the speakers of nonstandard who are of school age or older have the ability to produce standard forms in some style or in some degree of frequency.¹³¹ One may wonder, then, why all the fuss? Even though nonstandard urban English seems to be not greatly separated from

standard, the fact remains that these apparently slight differences carry tremendous social weight.¹³²

Diese Forschungsrichtung, die sich mit soziolektalen Signalen beschäftigt, unterscheidet sich wesentlich von der Dialektologie, wo zahlreiche und eindeutig beschreibbare linguistische Merkmale klar voneinander unterscheidbare Varietäten konstituieren, diese Merkmale oft aber nur geringe oder überhaupt keine sozialen Informationen tragen, sondern als ausschließlich regionale bzw. dialektale Signale empfunden werden. Wenn allerdings dialektale Signale als soziolektale Signale für bestimmte soziale Gruppen gelten, zeigte sich die Dialektologie dafür nicht immer sonderlich interessiert.

Ammon hat in Süddeutschland die Sprachbarrieren-Theorie Bernsteins modifiziert auf dialektale Varietäten zu übertragen versucht.¹³³ Dialekte stellen für Ammon prinzipiell Sprachbarrieren dar. Dem können wir sicher zustimmen, nur meinen wir, daß der Begriff 'Sprachbarrieren' viel zu grob ist, um die Sanktionen gegenüber Sprechern mit abweichendem Sprachverhalten zu erklären. Dialekte, so wie sie Ammon untersucht hat, stellen besonders dann eine Rezeptions- sowie Produktionsbarriere gegenüber der Standardvarietät dar, wenn nur der Dialekt der primären Sozialisationsphase gelernt wurde. Daß dialektsprechende Schüler aufgrund dieser unmittelbar einsichtigen Barriere in der Schule negativen Sanktionen ausgesetzt sind und ihnen schulischer Aufstieg vielfach verwehrt bleibt, ist unbestritten. Wir meinen aber, daß Kinder aus sozial unteren Schichten, für die eine dialektal bedingte Rezeptions- und Produktionsbarriere nicht existiert, wie beispielsweise bei Arbeiterkindern aus dem Ruhrgebiet, dennoch weiterhin negativen Sanktionen ausgesetzt bleiben, die auf wenige, stigmatisierende Elemente in ihrem Sprachverhalten zurückzuführen sind.

Wir nehmen an, daß diese stigmatisierenden Elemente nicht mehr oder weniger willkürlich in der Rede eines Sprechers auftauchen, sondern daß sie, durch außersprachliche Faktoren bestimmt, systematisch variieren. Bevor wir jedoch die Stratifizierung der soziolektalen Signale untersuchen, sollen die Möglichkeiten ihrer Elizierung und ihrer Erscheinungsformen in unserem Sample diskutiert werden.

Grundsätzlich gibt es zwei Möglichkeiten soziolektale Signale zu elizieren: entweder man läßt verschiedene kurze linguistische Einheiten, wie Wörter und Wortgruppen oder auch kurze Äußerungen, die in einer vom Untersucher gewünschten Varietät produziert werden, einer Beurteilergruppe zur soziolektalen Bewertung vorspielen, oder aber man legt längere Texte, die Auszug einer 'natürlichen' Rede sind, einer Gruppe zur Be-

urteilung vor, um dann durch informelle Fragen die soziolektalen Signale zu entdecken.

Die erste Methode scheint exakter zu sein, da die Elemente, die auf ihre soziale Information hin überprüft werden sollen, so im Testmaterial arrangiert werden können, daß man eindeutige Aussagen über ihren sozialen Signalcharakter machen kann. Es gibt jedoch mehrere Bedenken, die gegen dieses Verfahren sprechen. Zunächst werden die Elemente, von denen man vermutet, sie könnten soziale Informationen tragen, relativ willkürlich ausgewählt. Man kann auf diese Weise sicherlich einige soziolektale Signale elizieren, andere bleiben aber so unberücksichtigt. Labov hat nach einem Bewertungsexperiment, wo er Sätze mit bestimmten, ausgewählten sprachlichen Varianten verwendete, zugegeben, daß nicht alle soziolektalen Signale erfaßt wurden.¹³⁴ Je kleiner die sprachlichen Einheiten sind, die man in einem Bewertungsexperiment verwendet, desto ungenauer und uneinheitlicher werden zudem die Einstellungen der Beurteiler; verwendet man dagegen längere Sprachproben bzw. Texte, so werden die soziolektalen Bewertungen eindeutiger. Die verschiedenen soziolektalen Signale innerhalb eines Textes sind nämlich weitgehend redundant und können sich so in ihrem Signalcharakter ergänzen.

Wir glauben nicht, daß soziolektale Signale ausschließlich als minimale Einheiten auf Phonem- und Morphemebene erscheinen. Man kann vermuten, daß neben den Signalen auf der Phonemebene und der Morphemebene, die die amerikanischen Soziolinguisten vornehmlich interessieren, auch auf der Textebene 'textuelle' soziolektale Signale vorhanden sind. Diese Signale kann man nur elizieren, wenn man längere Texte in einem Experiment verwendet.

Eine sicherere und eindeutige soziale Indizierung von Sprechern und die Möglichkeit, textuelle soziolektale Signale zu ermitteln, machte es notwendig, Texte in unseren Bewertungsexperimenten zu verwenden. Man kann davon ausgehen, daß soziolektale Signale entweder Informationen enthalten, die negative soziale Sanktionen hervorrufen oder aber Informationen, die gesellschaftlich privilegiert werden. Die einen bezeichnen wir als Stigma-Signale, die anderen sollen Prestige-Signale heißen.

1.6.1. Soziolektale Markierungen

Bei den informellen Fragen (1) und (5) unseres Antwortungsbogens wurden die Lehrerstudenten gebeten zu notieren, welche linguistischen Merkmale ihnen besonders aufgefallen sind und welche Informationen ihnen zur sozialen Identifizierung der Probanden dienten. Die VPn wur-

den aufgefordert, auch sogenannte unwissenschaftliche sowie vermeintlich ungenaue und unwichtige Beobachtungen aufzuschreiben. Wir wollten damit erreichen, daß nicht nur linguistische Merkmale notiert wurden, die durch den Begriffsapparat der traditionellen Schulgrammatik weitgehend bekannt sind, denn gerade die sozialen Informationen auf der γ -Ebene der Sprache entziehen sich wahrscheinlich weitgehend der traditionellen Beschreibungstechnik. Es wurden nur sprachliche Beobachtungen für die Auswertung von denjenigen Lehrerstudenten berücksichtigt, die die Schüler unseres Samples dem richtigen sozialen Milieu zugeordnet hatten.¹³⁵

An einem Textbeispiel wollen wir die Elizierung von soziolektalen Signalen veranschaulichen.

Kindererzählung P B n H (6) – (manuell)

Ja, da is'n Mädchen ers' mi=m Puppenwagen hergefah'n, die wollte die Puppe spazier'n fahr'n./ (hm) und da is=se weitergefah'n – und da hat – ha.. – is=se auf ne Bank gekomm'n – und da – eh – bei hat=se sich hingesetzt – hat die Puppe neben ihr gesetzt – oh – nee – da kamen ers' noch drei Jungs, die wußten nich' was=se machen sollten./ und da ham das Mädchen geseh'n – und erst sind hinter ihr hergelaufen – und da hat=se sich ers' auf=e Bank gesetzt – hat die Puppe neben ihr genommen'n und hat was am Puppenwagen gemacht./ die drei Jungs, die sind neben – hinter ihr hergegangen und kam'n immer näher./ hat einer die Puppe weggenomm'n – und dann ham=se – sind=se über de Bank gesprungen und ham das Mädchen geärgert./ das Mädchen wollte die Puppe wiederhab'n./ und da sind die Jungs immer – ham=se die Puppe immer so geschmissen, daß der eine den andern Jungen immer die Puppe krich' und das Mädchen nich'./ und das hat zufällig ne Frau mit=m Hund geseh'n – die kam dahin und hat dann gesagt: laßt doch das Mädchen zufrieden./ und da hat – sin=se weggegangen – und das Mädchen is' dann weiter – hat – hat die Puppe im Puppenwagen reingesetzt und is' wieder nach Hause gefahr'n./

Bei diesem Text wurde fast ausschließlich ein einziges Merkmal notiert, das die Einstufung 'sozial niederes Milieu' hervorrief: die von der Standardsprache abweichende Kasusverwendung des Personalpronomens. Anstatt der Standardfügung *neben sie gesetzt* realisierte dieses Kind *neben ihr gesetzt*. 13 VPn (von insgesamt 30 VPn) erwähnten explizit diese Fügung; eine VP mit dem Zusatz 'typisch für Ruhrgebiet'. Diese stigmatisierende Markierung, die wir als Akkusativ/Dativ-Verschiebung des Personalpronomens bezeichnen können, repräsentiert in diesem Textbei-

spiel das wesentliche und wahrscheinlich einzige soziolektale Signal. Es handelt sich um ein Signal auf der morphologischen Ebene; phonologische, syntaktische, semantische und paralinguistische Elemente spielen bei der soziolektalen Bewertung dieses Kindes offenbar keine Rolle.

Bei den meisten übrigen Erzählungen und ihren Bewertungen sind die soziolektalen Signale nicht so eindeutig zu elizieren. Im allgemeinen wird eine soziolektale Einstufung aufgrund mehrerer unterschiedlicher Signale vorgenommen.

Die sozialen Informationen auf morphologischer, phonemischer und phonetischer Ebene wollen wir als soziolektale Markierungen bezeichnen.¹³⁶ Sie stellen nur einen Teil aller sozialen Informationen im Medium Sprache dar. Bevor wir jedoch andere Signale besprechen, sollen zunächst die wesentlichsten Nennungen auf dieser Ebene angeführt und erörtert werden.

Neben der bereits eingeführten Klassifizierung von stigmatisierenden und privilegierenden Signalen kann man die Beobachtungen der Lehrerstudenden in solche aufteilen, wo Signale konkret bezeichnet werden (a) und solche, wo mit einer mehr oder weniger eindeutigen Formulierung soziolektale Phänomene angesprochen werden, ohne daß ein konkretes Beispiel genannt wird (b).

Soziolektale Stigma-Markierungen

- | | | |
|-----|---------------------------------------|-----------------------------|
| (a) | <i>ham=se</i> | anstatt <i>haben sie</i> |
| | <i>is=se</i> | anstatt <i>ist sie</i> |
| | <i>sin=se</i> | anstatt <i>sind sie</i> |
| | <i>auf=e</i> | anstatt <i>auf eine</i> |
| | <i>so=ne</i> | anstatt <i>so eine</i> |
| | <i>um=me Ecke</i> | anstatt <i>um eine Ecke</i> |
| | <i>dat</i> | anstatt <i>das</i> |
| | <i>nix</i> | anstatt <i>nichts</i> |
| | <i>et</i> | anstatt <i>es</i> |
| | <i>nach die Puppe</i> | anstatt des Dativ |
| | <i>hinter das Mädchen</i> | anstatt des Dativ |
| | <i>gib das Mädchen die Puppe</i> | anstatt des Dativ |
| | <i>Mädchen mit ihre Puppe</i> | anstatt des Dativ |
| | <i>hinter den Büschen geschlichen</i> | anstatt des Akkusativ |
| | <i>auf der Bank gesetzt</i> | anstatt des Akkusativ |
| (b) | keine klaren Endungen | |
| | Endungen verschluckt | |
| | Kontraktionen | |
| | falsche Fallsetzung | |

falscher Kasusgebrauch, besonders im Dativ
 Akkusativ anstatt Dativ
 grammatische Fehler
 nachlässige Aussprache
 keine korrekte Aussprache
 typisch für Ruhrgebiet
 Ruhrgebietsdeutsch
 Ruhrgebietsslang
 fürchterlicher Dialekt
 sehr starker Akzent

Soziolektale Prestige-Markierungen

- (a) *Bengel* ohne Mehrzahl-
Jungen anstatt *Jungs* oder *Jung'n*
das anstatt *dat*
- (b) klare, deutliche Endungen
 nur einige Endungen unklar
 kaum grammatische Fehler
 fast dialektfrei
 klare Aussprache
 gute, sorgfältige Aussprache

Beim Vergleich von Stigma- und Prestige-Markierungen fällt auf, daß hauptsächlich die negativ sanktionierten Formen konkret bestimmt werden können. Prestige-Markierungen werden weit seltener genannt. Der privilegierte Soziolekt des Ruhrgebiets fällt offenbar mit der Hochsprache zusammen. Spricht ein Kind gemäß den Regeln der Hoch- bzw. Standardsprache, so scheint es den Beurteilern nicht unmittelbar notwendig, dies an Beispielen zu erhärten. Nur bei Formen, deren Gebrauch selbst bei Sprechern der Mittelschicht stark variiert und wo die hochsprachliche Norm sehr häufig von allen Mitgliedern der Gesellschaft verlassen wird, wie etwa bei der Verwendung des Plural-*s* bei *Bengel* oder bei *Jungen*, wird die normadäquate Verwendung ausdrücklich als Prestige-Markierung erwähnt.

Hochlautung und die Regeln der Duden-Grammatik stellen die gesellschaftlich anerkannte Norm dar, an der die Abweichungen gemessen werden. Überschreiten die Normabweichungen einen bestimmten Toleranzbereich werden sie bewußt oder unbewußt registriert und werden so zu Trägern sozialer Informationen. In jedem Sprachraum sind die Toleranzgrenzen für die Registrierung soziolektaler Markierungen anders gesetzt. In einem sehr stark dialektal geprägten Raum, d.h. in einem Raum,

wo die Unterschiede zur Hochsprache bei den Mitgliedern aller sozialer Schichten vergleichsweise groß sind, wie etwa in Schwaben, werden entsprechend größere Abweichungen von der hochsprachlichen Norm nicht stigmatisiert, während in einem Sprachraum, wo der dialektale Charakter weitgehend verschwunden ist und die Unterschiede zwischen hochsprachlicher Norm und soziolektalen Stigma-Varietäten relativ gering sind, wie im Ruhrgebiet, bereits minimale sprachliche Merkmale soziale Informationen tragen. Jeder Sprachraum hat zudem spezifische Normabweichungen, die soziolektalen Signalcharakter tragen.

Der linguistische Toleranzbereich zwischen hochsprachlicher Norm und soziolektalem Stigma ist im Ruhrgebiet sehr klein. Wenn man die stigmatisierenden Markierungen, die in unserem Experiment von den Lehrern genannt wurden, klassifizieren will, so ergeben sich im wesentlichen vier Kategorien:

1. Dativ/Akkusativ-Verschiebung
2. Verschleifen von Endungen
3. Kontraktionen
4. *dat/das*-Ersetzung

Wir wollen diese vier Kategorien im folgenden näher erörtern. Dazu sollen Ergebnisse aus der Himmelmreichschen Sprachanalyse¹³⁷ herangezogen werden, um einerseits die soziolektalen Markierungen linguistisch zu spezifizieren und andererseits, wo es möglich ist, Sprachwandlungsprozesse aufzuzeigen.

Außerdem sollen Antworten zu einer Frage aus den Interviews vorgestellt werden, die wir mit den 98 Müttern der Probanden unseres primären Samples führten. Diese Frage ist informeller Art und zielt auf die sprachliche Erziehung der Mütter ab. Die Frage lautet:

“Was müssen sie besonders bei ihrem Kind verbessern?
Könnten sie mir einmal ein Beispiel nennen?”

Die Antworten zu dieser Frage sollen uns darüber Aufschluß geben, inwieweit soziolektale Markierungen den Müttern bewußt sind und demzufolge die Chance besteht, daß sie in der Sprache berücksichtigt werden. Diese Frage des Interviews thematisiert subjektives Sprachempfinden von ‘richtigem’ und ‘falschem’ Sprechen und soll deshalb im Zusammenhang mit der Auswertung des soziolektalen Bewertungsexperiments diskutiert werden.

Die wohl eindeutigste soziolektale Markierung für unseren Untersuchungsbereich ist die Dativ/Akkusativ-Verschiebung. Diese Markierung läßt sich sprachgeschichtlich erklären. Im Plattdeutschen stand für Dativ und

Akkusativ der Einheitskasus.¹³⁸ Dieser Einheitskasus ist bis heute im Ruhrgebiet erhalten; er kommt allerdings nur in bestimmten Verbindungen vor, besonders in Verbindung mit Präpositionen und Verschleifungen bzw. Kontraktionen.

Beispiele: *von de Arbeit*

in=ne Woche

*nach de Schule*¹³⁹

In der überwiegenden Zahl der Fälle werden Dativ und Akkusativ morphematisch unterschieden. Die Entscheidung für einen der beiden Kasus scheint bei Sprechern aus sozial niederen Schichten recht willkürlich getroffen zu werden. Man könnte meinen, normwidriger und normadäquater Gebrauch der Fälle ist in stigmatisierten Varietäten des Ruhrgebiets mehr oder weniger zufällig verteilt. Himmelreich bestätigt die Unsicherheit beim Gebrauch der Kasus:

Die Unsicherheit in der richtigen Anwendung der Fälle ist bei niedriger Sprechweise besonders groß.¹⁴⁰

Den wertenden Ausdruck 'niedere Sprechweise' kann man heute sicherlich nicht mehr akzeptieren; Himmelreich meint damit offenbar das Sprechen in informalen, familiären Situationen; eine Analyse der soziologischen Bedingungen für die Performance 'niederer Sprechweise' wird aber von Himmelreich nicht durchgeführt.

Bei dem Gebrauch von Dativ und Akkusativ, der zunächst völlig willkürlich zu sein scheint, ist es möglich, bestimmte Verwendungsregularitäten nachzuweisen.

Die hochsprachliche Akkusativform ersetzt weitaus häufiger eine Dativ-Form als umgekehrt ein Akkusativ durch einen Dativ ersetzt wird.¹⁴¹

Wird ein Akkusativ durch einen Dativ ersetzt, was relativ selten geschieht, so kann man vermuten, daß für diese Variante Sonderbedingungen zutreffen. Himmelreich gibt für das Auftreten dieser Variante folgende Erklärung:

Wer sich besonders bemühen muß, korrekt und gut zu sprechen, setzt lieber einmal mehr den Dativ als den Akkusativ.

Beispiel: *da habe ich ihnen ja eingeladen*

In dieser Ausdrucksweise liegt nach dem Empfinden des Sprechenden Höflichkeit und Abstand.¹⁴²

Dieses Phänomen kann man als Hyperkorrektheit bezeichnen. Ein hyperkorrekter Sprecher versucht eine Sprachebene zu erreichen, die er nicht gut kennt und in der er wenig geübt ist. Das krampfhaft Bemühen, möglichst korrekt die privilegierte Norm zu erfüllen, führt dazu, daß normentsprechende Formen als unrichtig empfunden werden und in vermeint-

lich 'richtigere' und 'bessere' Formen transformiert werden.¹⁴³

Da der Akkusativ in allen deutschen Varietäten weitaus häufiger verwendet wird als der Dativ, scheint ein Sprecher aus der Unterschicht, der in der Verwendung hochsprachlicher Formen ungeübt ist, im allgemeinen die Akkusativ-Form zu bevorzugen, da so die Wahrscheinlichkeit für ihn größer ist, normadäquat zu sprechen. Man darf jedoch nicht von vornherein voraussetzen, daß ein Sprecher aus der Unterschicht tatsächlich die hochsprachliche Norm erreichen will; der Akkusativ kann durchaus als eine neue soziolektale Variante des älteren Einheitskasus interpretiert werden. Wird jedoch ein Akkusativ durch einen Dativ ersetzt, so muß man in jedem Fall annehmen, daß der betreffende Sprecher sich um die privilegierte hochsprachliche Norm bemüht, da er trotz des größeren Risikos den unwahrscheinlicheren Fall des Dativs wählt.

Wird ein Dativ oder Akkusativ nicht durch ein Verb rektiert, sondern durch eine Präposition, gilt, mit zwei Ausnahmen, das gleiche.

Wenn bei den Präpositionen der Dativ für den Akkusativ steht, verrät das wieder jene Sprache, die 'Bildung' vortäuschen will.

Beispiel: *man hat das Geld auf einer polnischen Bank überwiesen*

...aber in den kurzen Verbindungen *im* und *am* braucht der Dativ diesen Nebensinn nicht zu haben.

Beispiel: *die Beine im Bauch gestanden*¹⁴⁴

Bei den Interpretationen Himmelreichs muß man immer berücksichtigen, daß sie sich auf die Sprachverwendung und soziolektale Wertung während des zweiten Weltkriegs beziehen. Es ist die Frage, ob die Ersetzung des Akkusativs durch den Dativ auch heute noch als hyperkorrekte Form verstanden wird, die 'Bildung vortäuschen' will. Die Beurteilungen der Lehrerstudenten erlauben diese Interpretation nicht. Von der Standardnorm abweichende Formen werden einheitlich negativ bewertet. Besonders bei der Dativ-Ersetzung nach Präpositionen scheint der hyperkorrekte Charakter verloren gegangen zu sein.

Eine andere Erscheinung der Dativ-Akkusativ Verschiebung hat sich seit der Spracherhebung Himmelreichs ebenfalls verändert: die *mir/mich*-Verschiebung. Himmelreich schrieb 1939:

Es gilt im Ruhrgebiet geradezu als Prüfstein des Richtigsprechens, ob man *mir* und *mich* verwechselt oder nicht.¹⁴⁵

Früher stellte diese Erscheinung offensichtlich eine wichtige soziolektale Markierung dar. Heute dagegen ist es äußerst selten, daß hier die Standardnorm verlassen wird. Anhand dieses isolierten Phänomens kann man gut eine wichtige Bedingung für Sprachwandlungsprozesse aufzeigen. Die *mir/mich*-Verschiebung als 'Prüfstein für Richtigsprechen' wurde nach

dem zweiten Weltkrieg zu einer Art soziolektalen Bewertungstopos, der über die Schulen von allen sozialen Schichten identifiziert werden konnte. Das Bewußtsein von dieser soziolektalen Markierung ließ sie schließlich im Sprechakt weitgehend verschwinden. Obwohl die *mir/mich*-Verschiebung keine große Rolle mehr spielt, ist das Bewertungstopos bis heute in der Arbeiterschicht vorhanden und wird in der elterlichen Spracherziehung streng beachtet. Wenn man die Mütter der Probanden nach den sprachlichen Erscheinungen fragt, die sie bei ihren Kindern verbessern müssen¹⁴⁶, so bekommt man von den Müttern aus der Arbeiterschicht häufiger als von Eltern aus der Mittelschicht zur Antwort, daß *mir/mich* verwechselt wurde und deshalb verbessert werden muß. Bezeichnend ist die Antwort einer Mutter aus der Arbeiterschicht: "Mir und mich verwechselt man im Ruhrpott oft, meine Tochter aber nicht." Die Bewußtheit von einer soziolektalen Stigma-Markierung scheint die wichtigste Voraussetzung für ihre Vermeidung im Sprechakt zu sein.

Die *das/dat*-Ersetzung, eine weitere Stigma-Markierung, scheint nicht so einheitlich im Ruhrgebiet vertreten zu sein wie die Akkusativ/Dativ-Verschiebung. In Recklinghausen ist diese Erscheinung weitaus häufiger als in Dortmund anzutreffen. Während wir in Dortmund bei unseren Interviews keine Eltern antreffen konnten, die diese Markierung in ihrer Erziehung beachten, bemühen sich einige Recklinghäuser Eltern, daß ihre Kinder *dat* vermeiden. Wir müssen also auch eine regional bedingte Verteilung von soziolektalen Markierungen bei unserer Analyse berücksichtigen. Die Markierung *dat* hat in unserem Untersuchungsgebiet zusätzlich dialektalen Signalcharakter.¹⁴⁷

Himmelreich hat anhand ihrer Sprachaufnahmen die Beobachtung gemacht, daß die Konjunktion *daß* weniger durch *dat* ersetzt wird als der Artikel *das*. Am Satzanfang wiederum wird auch der Artikel *das* kaum durch *dat* ersetzt. Wir konnten feststellen, daß besonders dann, wenn *das* eine demonstrative Funktion erhält, eine Ersetzung durch *dat* vermieden wird.

Die Deletion von Endkonsonanten (Verschleifung von Endungen) hat keinen so eindeutigen sozialen Markierungscharakter wie die Dativ/Akkusativ-Verschiebung. Auch in gehobenen sozialen Schichten tritt diese Markierung relativ häufig auf. Bezeichnend ist die Äußerung einer Mutter aus der Mittelschicht: "selbs" anstatt *selbst* sagen wir auch". Dieser 'Fehler' wird offensichtlich nicht sonderlich ernst genommen. Nur drei von 98 Müttern sprachen speziell diese Markierung an.

Im Gegensatz zur Deletion von Endungen, die von den Lehrerstudenten kaum angesprochen wird, werden Kontraktionen recht häufig mit Bei-

spielen belegt. Sie besitzen offenbar stärkeren sozialen Markierungscharakter als die Endverschleifungen. Von den Müttern werden allerdings Kontraktionen kaum erwähnt. Nur drei Mütter sprachen diese Markierung an:

GWP(1): "*weiß=e* anstatt *weißt du*, das ist so der Ruhrkohlenjargon"

GWP(2): "meine Tochter verschluckt Silben und schreibt auch so"

GWP(3): "... wenn sie die halben Wörter verschlucken"

Die Ehemänner der GWP(1) und GWP(3) haben einen beruflichen Aufstieg vollzogen, während man GWP(2) als latent aufstiegs mobil bezeichnen kann. GWP(1) kann man der unteren Mittelschicht zurechnen, während die GWP(2) und GWP(3) aus der oberen Unterschicht kommen. Die These von der besonderen sprachlichen Sensibilität von aufstiegs mobilen Gruppen im Grenzbereich von Unter- und Mittelschicht¹⁴⁸ scheint sich hier zu bestätigen. Während dem Großteil der Arbeiterfamilien diese Markierung offenbar nicht bewußt ist, vermuten wir, daß die Familien der Mittelschicht diese Markierung in ihrer Erziehung vernachlässigen, da sie von ihnen als weitgehend beseitigt angesehen wird. Lediglich aufstiegs mobile Eltern bemühen sich, Kontraktionsmarkierungen zu vermeiden.

Himmelreich unterscheidet zwei Kontraktionstypen:

- a) Artikel werden mit Präpositionen verschleift

Beispiel: *auf=m Butterbrot*
in=ne Wirtschaft

- b) Assimilation ganzer Wortgruppen

Beispiel: *komm=ma* anstatt '*komm*' *mal*
kumm=ma anstatt *guck mal*
laß=mi=do=au=ma anstatt *laß mich doch auch mal*¹⁴⁹

Im Ruhrgebiet scheinen sich die soziolektalen Markierungen hauptsächlich auf morphematischer Ebene zu befinden. Bestimmte Phonemrealisationen konnten nicht als Träger sozialer Informationen identifiziert werden, obwohl die Phoneme in unserem Sprachmaterial in den meisten Systemstellen repräsentiert waren.¹⁵⁰

Satzkonstruktionen und der gesamte syntaktische Bereich scheiden als Träger sozialer Informationen fast vollständig aus. Diesen Befund hatten wir nicht erwartet. Besonders im Hinblick auf die bisherige Sprachbarrierenforschung in der Bundesrepublik, die Syntaxuntersuchungen in den Mittelpunkt ihrer Untersuchungen stellte¹⁵¹, hat uns der geringe soziolektale Signalcharakter syntaktischer Strukturen in gesprochener Sprache verwundert. In geschriebener Sprache kommt der Syntax als Träger sozialer Informationen wahrscheinlich eine wichtigere Funktion zu.

Bei der Bewertung aller 20 Texte unseres Subsamples wurden im wesentlichen nur folgende stigmatisierende Signale auf der Syntaxebene von wenigen Studenten genannt:

- falsche Satzstellung
- einfache Satzkonstruktionen
- keine ganzen Sätze
- unvollkommener Satzbau
- kurze, abgehackte Sätze
- kaum ausgeprägte Satzbildung
- keine Nebensätze

Die soziolektale Bewertung, die sich auf Signale auf der Syntaxebene bezieht, ist in unserem Experiment so unbedeutend, daß sie vernachlässigt werden kann. Das Kriterium 'syntaktische Komplexität', das von Defizit-Theoretikern wie Deutsch¹⁵², teilweise auch von Oevermann¹⁵³, als Hinweis für komplexes Denken angesehen wurde, spielt offenbar als stigmatisierender Faktor keine bedeutende Rolle.

1.6.2. Stilsignale

Soziolektale Bewertung kann man in unserem Experiment nicht nur auf morphologischer Ebene nachweisen. Um andere Träger sozialer Informationen kennenzulernen, soll zunächst ein weiteres Textbeispiel vorgestellt werden, das von den Lehrerstudenten soziolektal bewertet wurde.

Kindererzählung P B n H (5) – (nicht manuell)

Da ging 'n Kind mit=m Puppenwagen spazier'n – und da war'n drei Jungs – die – die ham gesagt: heut is' überhaupt nichts los./ die ham Indianer gespielt – und da sahen=se das Kind mit=n Puppenwagen – das hat sich auf ne Bank gesetzt – un' die Puppe hat sich neben gesetzt und sie hat da was am Puppenwagen gemacht – und dann – dann ham=se dem – da sind die Jungs rangeschlichen – ham die Puppe weggenomm'n – ham damit – ham=se immer gegenseitig zugeworfen./ das Mädchen hat dann immer – is' dann immer hingegangen – da war die Puppe schon wieder woanders./ und da kam ne Frau daher und die hat das gesehen – da hat=se gesagt: macht ihr wohl, daß – das da – daß =e= das wegkommt – daß ihr wegkommt./ (hm) und dann sind=se weggegangen – und dann hat sich das Mädchen wieder – hat alleine gespielt mit=n Puppenwagen./

Bei diesem Textbeispiel wurden im Gegensatz zum ersten Text keinerlei Beobachtungen zur Morphologie notiert. Ebenso fehlen Beobachtungen auf der phonologischen und syntaktischen Ebene. Die stilistische

Ebene lieferte die Informationen, die bewirkten, daß man die Sprecherin dieses Textes einer gehobenen Schicht zuordnete. Folgende Beobachtungen wurden von den Lehrerstudenten für diesen Text u.a. notiert:

abwechslungsreiche Wortwahl
genaue sprachliche Ausdrücke
treffende Verben
sauber im Ausdruck
keine groben Ausdrücke
gut sprachlich formuliert
ausführlich
detailliert
genauer Hergang
Einzelheiten beobachtet

Diese Charakterisierungen des Sprachverhaltens sind völlig anderer Natur als die morphologische Markierung der Dativ/Akkusativ-Verschlebung, die den VPn im vorangehenden Text [PBnH(6)] zur sozialen Einschätzung diente. Die soziolektale Bewertung findet hier auf einer Ebene statt, die die Differenz-Theoretiker¹⁵⁴ bisher völlig vernachlässigt haben. Ihre systematischen Beschreibungen von phonologischer, morphologischer und teilweise auch syntaktischer Variation lassen sich auf die stilistischen Merkmale nicht anwenden. Dennoch dienen diese stilistischen Elemente zweifellos zur Identifizierung und stellen somit soziolektale Signale dar.

Die Prestige-Signale, die dazu führten, die Sprecherin des letzten Textes einem gehobenen sozialen Milieu zuzuordnen, befinden sich auf der Stilebene der Sprache, die von der Ebene soziolektaler Markierungen unterschieden wird. Wir wollen sie deshalb als soziolektale Stil-Signale bezeichnen. Der Begriff 'Stil' bzw. 'Redestil' soll dabei vorerst so definiert werden, wie es Michel u.a.¹⁵⁵ vorgeschlagen haben:

Redestil ist ... die Gesamtheit der an bestimmte gesellschaftliche Anwendungsnormen gebundenen fakultativen Varianten der Rede innerhalb einer Reihe synonymischer Möglichkeiten zur sprachlichen Darstellung eines Sachverhalts.¹⁵⁶

Dieser Stilbegriff unterscheidet sich von dem häufig undifferenzierten Gebrauch des Begriffs 'style' bzw. 'context-style' wie ihn amerikanische Soziolinguisten verwenden.¹⁵⁷ 'Context-style' reflektiert im allgemeinen die Verwendungshäufigkeit von 'social markers', die unseren soziolektalen Markierungen entsprechen, in Abhängigkeit von der sozialen Situation. Wir werden diesen Begriff im Zusammenhang mit unseren Ausführungen zur Situationsproblematik näher erläutern.

Die Stil-Definition von Michel u.a. steht im Gegensatz zu der bis heute weit verbreiteten literarischen Auffassung von Stil als "Abweichung von der Norm"¹⁵⁸. Stil als Abweichung von der Norm könnte nicht in eine soziolinguistische Theorie eingebaut werden, die von prinzipiell gleichwertigen stilistischen Möglichkeiten aller sozialen Klassen ausgeht. Die Konzeption, Stil als Auswahl sprachlicher Möglichkeiten aus einem Angebot ähnlicher semantischer Bedeutungen und paraphrasierender syntaktischer Strukturen zu begreifen, ist besser geeignet, soziolinguistische Phänomene zu beschreiben. Diese Auswahl wird in einem bestimmten Ausmaß von außersprachlichen Faktoren wie der Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe und der Rolle in einer sozialen Situation¹⁵⁹ bestimmt. Die spezifischen Bedingungen für die 'Auswahl' in einer konkreten Rede muß u.a. von der Soziolinguistik untersucht werden.

Die Determination durch außersprachliche Faktoren ist jedoch bei der stilistischen Auswahl bzw. Variation bei weitem nicht so eindeutig und unmittelbar wie sie sich bei der Stratifizierung soziolektaler Markierungen auf Phonemebene und Morphemebene auswirkt. Morpheme und Phone-me repräsentieren einen Teil der Grammatik, gehören also dem geschlossenen System einer Sprache an. Ihre Verwendung unterliegt starken sozialen Sanktionen und erlaubt kaum eine idiolektale Abweichung, die den Toleranzbereich einer sozialen Gruppe durchbricht. Soziale Markierungen auf phonetischer und morphemischer Ebene sind somit weitgehend systematisch in Abhängigkeit von sozialer Situation und Klassenzugehörigkeit stratifiziert. Die Semantik und die Stilistik beziehen sich auf das offene System einer Sprache. In diesem Bereich sind bei weitem geringere, systematisch stratifizierte und sozial normierte Erscheinungen zu erwarten. Die persönliche Intention des Sprechers, die auf einen Hörer abzielt, vermag aus dem Angebot inhaltlich äquivalenter Möglichkeiten relativ souverän auszuwählen.

Die syntaktische Ebene bereitet bei dieser Unterscheidung Schwierigkeiten. Die grammatisch-syntaktische Struktur einer Sprache unterliegt einerseits festen, sozial normierten Zwängen, andererseits bietet die syntaktische Oberflächenstruktur vielfältige, inhaltlich äquivalente Möglichkeiten¹⁶⁰, die in ihrer konkreten Realisierung allerdings wiederum strengen Regeln folgen. Wir wiesen bereits darauf hin, daß syntaktische Elemente in unserem soziolektalen Bewertungsexperiment von den Lehrern kaum als Träger sozialer Informationen angegeben wurden. Es erscheint uns deshalb in diesem Zusammenhang nicht notwendig, den Stellenwert der Syntax für soziolektale Signale theoretisch eindeutig zu bestimmen.

Stil zu verstehen als 'Auswahl unter synonymen sprachlichen Möglichkeiten', ist noch nicht hinreichend für das eindeutige Verständnis dieses Begriffs. Die Intention des Sprechers, einen bestimmten Inhalt in einer spezifischen Weise einem Hörer zu vermitteln, muß als wesentlicher Bestandteil unserer Auffassung von Stil hinzugenommen werden. Man kann einen Text daraufhin untersuchen, worin sich das Spezifische der Inhaltsvermittlung ausdrückt; dies wäre eine literarische Stiluntersuchung. In der soziolinguistischen Stiluntersuchung schlagen wir vor, das Spezifische der Inhaltsübermittlung mit Hilfe von Hörerbefragungen oder spezieller, innerhalb eines soziolektalen Bewertungsexperiments zu ermitteln. Die stilistische Variation wird von den Beurteilern (VPn) in einem derartigen Experiment in aller Regel nicht wertfrei beschrieben, sondern im Sinne der traditionellen Stilforschung als Abweichung von der Norm wertend eingestuft.¹⁶¹ Die Norm ist dabei die Norm des Beurteilers und daher, ebenso wie die stilistische Variation, gesellschaftlich vermittelt.

Das bedeutet konkret in unserem Experiment:

- a) Texte werden von Kindern mit einer annähernd identischen Intention erzeugt.
- b) Lehrerstudenten beurteilen diese Texte im Hinblick auf die Funktion, einen spezifischen Inhalt einer Prüfungssituation adäquat, und mithin stilistisch adäquat wiederzugeben.
- c) Sie messen ihre Beurteilungen an einer stilistischen Norm, die ihnen für die Situation und das Alter der Kinder angemessen erscheint.
- d) Diese Norm, die den Versuchspersonen als Maßstab dient, repräsentiert den höchsten Prestigewert. Abweichungen von dieser Norm können sozial negativ sanktioniert werden.

Stilistische Normen sind gesellschaftlich vermittelt, gleichzeitig wird jedoch die Performanz stilistischer Variation in großem Umfang durch individualpsychologisch bedingte Persönlichkeitsmerkmale beeinflusst. Stil-Signale stellen deshalb häufig nicht so eindeutige soziolektale Signale dar wie soziolektale Markierungen, die weitaus stärker sozial normiert sind. Dennoch ist es verwunderlich, daß man die stilistische Ebene bisher noch nicht als Träger sozialer Informationen in gesprochener Sprache untersucht hat. Wir haben die Äußerungen, die sich auf stilistische Prestige- und Stigma-Signale beziehen, unterteilt in 'semantisch-stilistische Signale', die Wortvariationen thematisieren und in 'text-stilistische Signale', die stilistische Variation eines Textes reflektieren.

1a) Äußerungen zu semantisch-stilistischen
Stigma-Signalen

geringer Wortschatz
Verbwiederholungen
Slangidiome
geklaut anstatt *weggenommen*
abgebauen anstatt *weggelaufen*
geschmissen anstatt *geworfen*
gekriegt anstatt *bekommen*

1b) Äußerungen zu text-stilistischen Stigma-Signalen

kärglicher Ausdruck
primitive Ausdrucksweise
Ausdrucksarmut
Stereotype
keine ausschmückenden Elemente
kein Bemühen um Feinheiten
kein Versuch, die Geschichte in schöne Worte zu kleiden
unbeholfene Formulierung
Sätze schlecht verbunden
zerrissen erzählt
restringierter Code
keine ausgefüllte Sprache
wenig redegewandt

2a) Äußerungen zu semantisch-stilistischen
Prestige-Signalen

treffender Ausdruck
kaum Slangausdrücke
Strolche anstatt *Lümmel*
sich verabschiedet anstatt *auf wiedersehen*
differenzierte Verben
etwas ausbecken anstatt *einen Plan machen*
gute, zutreffende Verben
weggenommen anstatt *geklaut*

2b) Äußerungen zu text-stilistischen Prestige-Signalen

farbige Erzählung
differenzierte Sprache

größere Ausdrucksfähigkeit
 ausgefeilte Sprechweise
 lebendige Wortwahl
 gehobene Sprache
 gepflegte Ausdrucksweise
 Wechsel der Satzanfänge
 kaum Umgangssprache
 elaborierter Code
 ausgefeiltes Sprechen
 differenziert gestaltet
 präzise und anschaulich
 gewählter Stil

Viele dieser unpräzisen, floskelhaften Wendungen, die stilistische Werturteile reflektieren, gehören schon lange zum Repertoire der Lehrer. Die beiden Charakterisierungen 'elaborierter Code' und 'restringierter Code' sind allerdings neu. Diese Konstrukte aus der Bernsteinschen Code-Theorie werden offensichtlich in einem ähnlichen Sinne verwendet, wie die älteren stil-charakterisierenden Floskeln wie z.B. 'gepflegte Ausdrucksweise' oder 'unbeholffene Formulierung'.

Es gibt grundsätzlich zwei Möglichkeiten die Begriffsentlehnungen 'elaboriert' und 'restringiert' aus einer speziellen Sprachtheorie für den Bereich soziolektaler Bewertung zu erklären. Einmal kann man annehmen, daß die Lehrerstudenten die Bernsteinsche Theorie nur ungenügend kennen. Viele sogenannte 'Bernstein-Exegeten'¹⁶² haben dazu beigetragen, daß die ursprüngliche Intention der Code-Theorie immer mehr verdunkelt wurde. 'Bernstein-Konsumenten'¹⁶³ verwenden die Begriffe 'elaboriert' und 'restringiert', ohne sie als funktionale Konstrukte in die Code-Theorie einordnen zu können.

Allen diesen Gruppen leuchtet die Dichotomisierung schichtenspezifischer Sprachcodes in den beiden Klassen 'elaborated' und 'restricted' so sehr ein, daß sie schon als feste Termini weiter gehandelt werden.¹⁶⁴

Eine andere Möglichkeit, den Begriffstransfer dieser Code-Dichotomien zu erklären, besteht darin, in der Bernsteinschen Theorie selbst Elemente nachzuweisen, die sich mit Vorstellungen einer normativ wertenden Stilistik decken. Wir nehmen an, daß das Kriterium der 'Vorhersagewahrscheinlichkeit' mit dem man nach Bernstein die Spezifik eines 'restringierten' bzw. 'elaborierten' Codes weitgehend bestimmen kann, ein Element mit stiltheoretischen Implikationen darstellt.

Für Riffaterre ist die sog. 'vereitelte Erwartung' (defeated expectancy)¹⁶⁵ Voraussetzung zur Erzeugung stilistischer Effekte.

In a verbal chain, the stimulus of the style effect (contrast) consists of low-predictability elements encoded in one or more immediate constituents; the other constituents, the pattern of which makes the contrast possible, from the context. ¹⁶⁶

Finden sich also in einer Redekette Merkmale, die unvermutet auftreten, kaum vorhersagbar sind und nicht erwartet werden, wird ein stilistischer Effekt erzeugt. Tritt in einem Text eine hohe Anzahl derartiger stilistischer Effekte auf, so kann man mit Bernstein annehmen, daß es sich um einen elaborierten Text handelt. Sind in einem Text nur sehr wenige stilistische Effekte vorhanden, sind also die einzelnen Redeteile hochgradig voraussagbar, so kann man diesen Text als restringiert bezeichnen.

Bernstein räumt einem restringierten Sprecher – und das bedeutet in aller Regel einem Sprecher aus niederem sozialem Milieu – nur begrenzt die Möglichkeit ein, hochgradig vorhersehbare Elemente in einer Redekette zu erzeugen. Damit beurteilt er das Sprachvermögen oder besser: das stilistische Vermögen von einem normativen Standpunkt aus. Seine dichotomisierenden Einstufungskategorien 'restringiert/elaboriert' stellen letztlich soziolektale Bewertungen dar. Ein restringierter Sprecher wählt nur aus einem beschränkten Repertoire aus; unvermutete stilistische Effekte können ihm nicht gelingen. Seine Rede ist phantasielos, undifferenziert und farblos. Die stilistischen Wertungen der Lehrerstudenden sind im Grunde auf dieselben 'bürgerlichen' Wertvorstellungen zurückzuführen wie die Bernsteinsche Code-Theorie.

Die Normvorstellung von einer 'gehobenen Sprache', von einer 'farbigen Erzählung' und von einem 'gewählten Stil' reflektieren nur in einem bestimmten Ausmaß die Forderung nach einem abwechslungsreichen Stil, dessen Elemente gering voraussagbar sind. Einer wertenden Norm unterliegt vor allem die Lexik. Wenn ein Kind beispielsweise *bekommen* durch *kriegen* ersetzt, so wurde dies von den Lehrerstudenden meist als Stigma-Signal angemerkt.¹⁶⁷ Ähnlich stigmatisiert wird das Verb *schmeißen* gegenüber der Prestigeform *werfen*, obwohl es – und das ist das Paradoxe – in einer Redekette sicherlich weniger erwartet wird als das Verb *werfen*. Der stilistische Effekt dürfte also bei *schmeißen* höher sein als bei *werfen*. Um mit Riffaterre zu sprechen, wird die 'Erwartung in einem größeren Maße getäuscht'.¹⁶⁸ Der stilistische Effekt, der mit einem stigmatisierten Lexem erreicht wird, wird von bürgerlichen Schichten abgelehnt und negativ sanktioniert. Man könnte in einem solchen Fall von einem stigmatisierenden Stil-Effekt sprechen.

Auch wenn man die Bernsteinsche Theorie aufgrund ihres normativen Charakters ablehnt, so kann man doch die Frage stellen, ob Kinder aus

unteren sozialen Schichten tatsächlich weniger bei der Auswahl sprachlicher Sequenzen variieren, ob ihr Sprechen tatsächlich höher voraussagbar ist, als das Sprechen von Kindern aus bürgerlichem Milieu und ob man dies in irgendeiner Weise objektiv überprüfen kann. Die normativen Stilvorstellungen des Bürgertums verlangen seit ca. 200 Jahren eine abwechslungsreiche Sprache; mehrmals das gleiche Wort oder den gleichen Ausdruck in unmittelbar aufeinanderfolgenden Sätzen zu verwenden, ist verpönt. Man könnte nun vermuten, daß die stilistische Norm, die das Bürgertum sich selbst gegeben hat und mit einem Geltungsanspruch für alle Mitglieder der Gesellschaft vertritt, im Bürgertum stärker in der sprachlichen Wirklichkeit seinen Niederschlag gefunden hat als in Arbeiterschichten, die diesem Normanspruch nur unvollkommen genügen können. Diese Frage soll im letzten Teil der Arbeit empirisch überprüft werden.

1.6.3. Paralinguale Signale

Neben soziolektalen Markierungen und Stilsignalen kann man auch auf paralinguistischer Ebene soziolektale Signale nachweisen. Die Signale auf dieser Ebene sind jedoch am wenigsten konsistent. Es ist äußerst schwierig, den sozialindizierenden Charakter paralingualer Signale zu isolieren. Während linguistische und teilweise auch stilistische Phänomene relativ fest von einer Sprachgemeinschaft normiert werden, sind paralinguistische Merkmale in weitaus geringerem Maße gesellschaftlich normiert. Linguistische Merkmale sind an historisch gewachsene sprachliche Systeme gebunden. Linguistische Merkmale einzelner Sprecher sind Erscheinungsformen der 'parole', die an das System der 'langue' gebunden sind. Bei paralinguistischen Merkmalen scheint es nicht möglich, zwischen einem System und den jeweiligen Ausdrucksformen des Systems zu unterscheiden. Man ist geneigt, bei paralinguistischen Phänomenen nur das Momentane und Individuelle in der Rede eines Sprechers zu sehen. Eine gruppenspezifische bzw. schichtspezifische Vermittlung von Tonhöhen und Lautstärkenverlauf, Sprecherrhythmus, Pausengliederung, Akzentuierung, Stimmlage und Klangfarbe erscheint zunächst abwegig. Fährmann bestätigt diesen Eindruck:

Während die Gesetzmäßigkeiten der Sprache vor allem auf grammatikalischem, stilistischem, syntaktischem, kurz gesagt: formalem Gebiete liegen, beruht das Sprechen ausschließlich auf dem jeweiligen psychischen und geistigen Spannungsablauf im Individuum, mithin auf rein subjektiven Gegebenheiten.¹⁶⁹

Auch Wunderlich hält parasprachliche Kommunikationsträger für Mittel "von geringer, über Einzelgruppen hinausgehender, Verbindlichkeit"¹⁷⁰.

Wenn man jedoch unterschiedliche Mundarten miteinander vergleicht, muß man feststellen, daß die Akzentuierung charakteristische, dialekt-spezifische Abweichungen aufweist. Andere paralinguistische Phänomene, wie z.B. die Lautstärkenregelung, scheinen dagegen keine Gruppenunterschiede zu kennzeichnen, sondern sind ausschließlich individualpsychologisch und situativ bedingt. Sprechpausen und auch andere paralinguistische Erscheinungen können zudem viele Ursachen haben und dürfen nicht formal gleich behandelt werden.¹⁷¹ Diese widerspruchsvollen Äußerungen deuten auf die Schwierigkeiten hin, die sich für die Elizierung paralingualer Signale ergeben.

Die Nennungen der VPn, die sich auf paralinguistische Phänomene beziehen, sind meist sehr allgemein und unpräzise, so daß es schwerfällt, die Äußerungen auf ein konkretes paralinguales Signal zurückzuführen.

Als paralinguale Stigma-Signale wurden u.a. genannt:

- gedrückte Stimme
- hohe Sprechgeschwindigkeit
- sehr stockend
- zu langsam
- pausenlose Erzählweise
- stockend und hastig
- abgehacktes Sprechen
- große Sprechpausen
- mangelhafte Intonation

Paralinguale Prestige-Signale erhielten folgende Nennungen:

- flüssiger Redestil
- keine Stockungen
- artikulierte Sprechen
- ruhige Sprechart
- gute Akzentuierung
- gekonnte, sinnvolle Betonung
- in Abschnitte gegliederte Betonung
- ausgeprägte Betonung
- weicher Stimmklang
- Suggestivität durch Intonation
- rethorische Mittel der Stimmführung

Zunächst fällt auf, daß keine paralinguistischen Erscheinungen genannt werden, die auf einen spezifischen Ruhrgebietssoziolekt schließen lassen. Die Nennungen der VPn könnten sich genauso gut auf einen bairischen Dialekt beziehen.

Paralinguale Prestige- und Stigma-Signale sind, ähnlich wie Stil-Signale, aber im Gegensatz zu soziolektalen Markierungen, nicht auf die sprachlichen Gegebenheiten des Ruhrgebiets zurückzuführen. Die paralinguale Prestigenorm, so wie sie sich aus den Nennungen der Lehrerstudenten ableiten läßt, orientiert sich an dem Vorbild der 'öffentlichen Rede', wie sie beispielsweise von einem Journalisten als Fernsehkommentar oder einem Pastor als Predigt performiert wird. Die Prestigenormen, so wie sie sich in den Nennungen der Lehrerstudenten artikulieren, gelten mehr oder weniger stark für jede Form öffentlicher Rede, aber auch für formale Situationen, die durch ein asymmetrisches Machtverhältnis gekennzeichnet sind, wie z.B. für eine Prüfung, wo auf die sprachliche Performance auf der β - und γ -Ebene besonderer Wert gelegt wird.

Die Nennungen, die paralinguale Stigma-Signale kennzeichnen, scheinen dagegen einen Sprecher zu charakterisieren, der einen Bericht unter starkem psychischem Streß erstattet. Man könnte sich beispielsweise einen Sprecher vorstellen, der einem Reporter über eine Katastrophe berichtet unter deren Eindruck er noch steht. Ebenso denkbar wäre ein schlechter oder ängstlicher Schüler, der den Anforderungen einer Prüfungssituation nicht genügt und mit "gedrückter Stimme", "stockend und hastig" die Fragen des Prüfers beantwortet.

An diesen Beispielen wird deutlich, wie sehr sich paralinguale Wertvorstellungen an bestimmten situativen Kontexten und ihren Anforderungen orientieren. Um Situationen bürgerlicher Öffentlichkeit optimal zu meistern, ist es u.a. notwendig, die paralinguistischen Prestigenormen zu beherrschen. Abweichungen von dieser Norm werden stigmatisiert.

Es bleibt zu fragen, wieso stigmatisierte, paralinguale Normabweichungen, die offensichtlich an den Anforderungen sozialer Situationen gemessen werden und sich nicht unmittelbar auf die besondere Performanz sozialer Gruppen oder Schichten beziehen, dennoch zu soziolektalen Bewertungen von Individuen dienen können.

Bei der Beurteilergruppe scheint das unbewußte Vorurteil zu bestehen, daß die Kinder aus niederem sozialem Milieu in einer formalen Situation nicht so sicher und gewandt auftreten und sprechen können, wie es die Kinder aus gehobenen Schichten vermögen. Der situative Maßstab: 'Grad der paralingualen Normabweichung in einer formalen Situation' wird auf die Vorstellung von einer Fähigkeit sozialer Gruppen und Schichten transferiert, den Normvorschriften von formalen Situationen zu genügen.

1.6.4. Signale auf pragmatischer Ebene

Neben paralingualen Signalen, die unmittelbar von der Performance in sozialen Situationen abhängig sind, kann man schließlich auch soziolektale Signale nachweisen, die sich auf pragmatische Relationen in einer sozialen Situation beziehen. Einige Nennungen der Lehrerstudenten deuten darauf hin, daß die sprachliche Realisation in Beziehung zur Handlung Träger sozialer Informationen sein kann. Wir wollen die Nennungen, die sich auf den sprachlichen Handlungsvollzug beziehen, im folgenden anführen, und zwar nach Stigma- und Prestige-Signalen getrennt.

Stigma-Signale auf der Sprachhandlungsebene

Erzähler blieb unbeteiligt
wenig Selbstvertrauen
bemüht, nicht negativ aufzufallen
wie eine Zeugenaussage auf einer Polizeistation
Schwierigkeiten, den Anforderungen gerecht zu werden
ohne Distanz

Prestige-Signale auf der Sprachhandlungsebene

bewußt unbefangen erzählt
Kind ist gewohnt, daß man ihm zuhört
Distanz zum Geschilderten
Nachahmung von Erwachsenen
relativ selbstbewußt
auf Prüfungssituation vorbereitet
sehr sicher aufgetreten
schien gern zu erzählen
scheint nicht so unter dem Streß zu stehen

Alle Nennungen beziehen sich in irgendeiner Weise auf die Bedingungen, in einer bestimmten Situation kommunizieren zu müssen; bzw. auf die pragmatischen Anforderungen einer sozialen Situation. Wir wollen einige Charakterisierungen der Lehrerstudenten mit den Ergebnissen einer älteren soziolinguistischen Untersuchung vergleichen.

Im Jahre 1955 haben Schatzmann und Strauss¹⁷² Interviews ausgewertet, die nach einer Umweltkatastrophe von unmittelbar betroffenen Menschen gegeben wurden. Die Interviews wurden "nach der extremen Position auf einer Einkommens- und Bildungsskala ausgewählt"¹⁷³, um so einen "maximalen sozioökonomischen Kontrast zu erhalten"¹⁷⁴. Als eines der wesentlichsten Unterscheidungsmerkmale zwischen den Interviewäußerungen von Mitgliedern dieser beiden Schichten sehen Schatz-

mann und Strauss in dem Verhalten gegenüber dem Interviewer: die Befragten aus den gehobenen Schichten können den Interviewer in einer "gewissen Distanz halten"¹⁷⁵, während ein Sprecher aus der Unterschicht "dem Zuhörer unmittelbar seine eigenen Wahrnehmungen und Erinnerungen"¹⁷⁶ vermittelt. Die Fähigkeit zur Distanz und zur flexiblen Rollenübernahme sei in der Unterschicht nur mangelhaft ausgebildet. Der Sprecher aus der Mittelschicht verfüge stattdessen "über so etwas wie eine 'Kommunikationskontrolle' — zumindest in einer solchen halbformellen Situation, wie dem Interview"¹⁷⁷.

Diese Beobachtungen decken sich mit mehreren Nennungen unserer VPn. Als Privileg der Mittelschicht gilt 'Bewußtheit beim Sprechen' ("bewußt unbefangen erzählt"). Die Fähigkeit, "Erwachsene nachzuahmen", als Ausdruck einer 'flexibeln Rollenübernahme' wird ebenso privilegiert. Stigmatisiert wird dagegen "distanzloses Erzählen ohne Selbstvertrauen". Der Sprecher "füllt seine Rolle nicht aus". Er bringt in sein Rollenhandeln keine "ich-Leistung" ein.¹⁷⁸ Die Nennung "wie eine Zeugenaussage auf einer Polizeistation" unterstreicht anschaulich diesen Befund. Ein Zeuge erfüllt bei seiner Aussage seine Pflicht in einer asymmetrischen Kommunikationssituation. Eine 'ich-Leistung' wird von dieser Rolle nicht verlangt; ja, sie ist nicht einmal erwünscht. Der Zeuge hat lediglich die Funktion, eine Information abzuliefern und nicht durch 'stilistische Effekte' die Aufmerksamkeit auf seine Persönlichkeit zu lenken.

Diese letzten Bemerkungen führen uns zu komplexen Implikationen der Rollentheorie, die wir im zweiten Teil (Kap. 2.2.) umfassend diskutieren wollen.

Der Vergleich der Nennungen aus unserem Bewertungsexperiment mit den Ergebnissen von Schatzmann und Strauss diene dazu aufzuzeigen, wie sehr sich 'objektive' wissenschaftliche Befunde mit subjektiven soziolektalen Bewertungen decken können. Es stellt sich die Frage, ob in die wissenschaftliche Analyse von Schatzmann und Strauss subjektive Elemente aufgrund internalisierter soziolektaler Wertvorstellungen eingebracht sind oder ob die subjektiven Bewertungen einen objektiven Hintergrund haben. Eine ähnliche Frage haben wir bereits bei der Diskussion stilistischer Elemente und ihrer Beziehung zur Bernsteinschen Code-Theorie gestellt.

Die Nennungen der VPn auf der pragmatischen Ebene sind bei weitem nicht so zahlreich wie die Nennungen zu soziolektalen Markierungen sowie zu stilistischen und paralingualen Signalen. Der Grund liegt, wie wir vermuten, vor allem darin, daß den Lehrerstudenten lediglich ein Tonband von den Erzählungen der Kinder unseres Samples vorgespielt

wurde; hätten sie das Sprachverhalten im Handlungsvollzug auf einem Film beurteilen können, wären Wertungen auf pragmatischer Ebene sicherlich zahlreicher geäußert worden.

1.6.5. Diskussion der soziolektalen Signale

Bevor wir den zweiten Teil unseres soziolektalen Experiments das semantische Differential erörtern, sollen die verschiedenen Träger sozialer Informationen abschließend im Zusammenhang diskutiert werden.

Soziolektale Bewertung findet grundsätzlich auf vier verschiedenen Ebenen statt: auf phonetisch-morphologischer, stilistischer, paralinguistischer und pragmatischer Ebene. Die phonetisch-morphologische Ebene unterscheidet sich von den anderen drei Ebenen in charakteristischer Weise. Soziolektale Markierungen – die Signale auf dieser Ebene – sind stärker an einen bestimmten geographischen Raum gebunden. Während dialektale Signale wertneutral lediglich die regionale Herkunft eines Sprechers indizieren, transportieren soziolektale Markierungen die sozialen Informationen, die innerhalb eines mehr oder weniger einheitlich geprägten dialektalen Raumes vermittelt werden und für den betreffenden Raum typisch sind.

Anders verhält es sich mit den Informationen auf stilistischer, paralinguistischer und pragmatischer Ebene. Die sozialen Signale auf diesen Ebenen sind weitgehend unabhängig von bestimmten dialektalen Regionen. Ihre Normen (und Normabweichungen) sind an das Wertsystem einer ganzen Gesellschaft gebunden, ja können teilweise sogar für mehrere ähnliche Gesellschaften, wie z.B. für die westlichen Industrienationen, gelten.

Dieser umfassende, normative Anspruch wird besonders deutlich, wenn man die sozialen Signale auf stilistischer Ebene betrachtet. Die bürgerliche Norm von einem 'guten Stil' richtet sich nach den Vorbildern bürgerlicher Weltliteratur. Da die Lehrer in industriellen Nationen an den stilistischen Normen literarischer und philosophischer Vorbilder geschult wurden, messen sie Sprechen und Schreiben ihrer Schüler letztlich am Stil dieser Vorbilder. Bei der Aufsatzbeurteilung und der Beurteilung gesprochener Sprache konvergieren die stilistischen Normvorstellungen der industriellen Nationen.

Konkreter wird diese Behauptung, wenn wir sie im Zusammenhang mit der Bernsteinschen Code-Theorie sehen. Wir haben aufgezeigt, wie sehr Bernsteinsche Kategorien sich mit stilistischen Normvorstellungen decken. Der bürgerliche, stilistische Normanspruch deckt sich in weiten Bereichen mit dem Normanspruch des elaborierten Codes. Die Normen des elabo-

rierten Codes wiederum beanspruchen ihre Geltung nicht nur für England, wo sie von Bernstein entwickelt wurden; in Deutschland als auch in Amerika wurden die Merkmale nachgewiesen, die für einen elaborierten Code konstitutiv sind.

Pragmatische Signale als auch paralinguale Signale lassen sich ebenso wie die stilistischen Signale auf gesamtgesellschaftliche Wertvorstellungen zurückführen. Diese Wertvorstellungen werden in westlichen Nationen von der bürgerlichen Öffentlichkeit geprägt. Sie setzt die Normen für gutes, richtiges, gehobenes und anerkanntes Sprachverhalten. Diese Normen sind für den Verstehensprozeß, und darauf sei ausdrücklich hingewiesen, irrelevant. Es handelt sich um redundante Prestigenormen. Gut und richtig verstanden haben die Lehrerstudenten alle vorgespielten Kindererzählungen; dennoch wurden die einzelnen Kinder verschiedenen Schultypen mit unterschiedlichem Prestige und Leistungsanspruch zugeordnet.

Wir wollen die stilistischen, paralingualen und pragmatischen Signale mit dem Oberbegriff 'Form-Signale' bezeichnen. Ein gemeinsamer Oberbegriff ist sinnvoll, um die Signale dieser Ebenen von den soziolektalen Markierungen eindeutig abzugrenzen. Weshalb wir gerade die Bezeichnung 'Form-Signale' wählen, läßt sich mit der linguistischen Eigenart dieser Signale erklären.

Während soziolektale Markierungen bestimmte fixierbare phonologische und morphologische Einheiten darstellen, sind Form-Signale nicht so eindeutig zu fixieren, da es sich bei ihnen um eine paradigmatische Auswahl syntagmatischer und textueller Einheiten handelt.

Soziale Informationen, die durch Auswahl und Anordnung größerer linguistischer und paralinguistischer Einheiten¹⁷⁹ transportiert werden, sollen Form-Signale heißen. Paradigmatische Auswahl und syntagmatische Anordnung, die die 'inhaltliche' Kodierung auf der α -Ebene nicht affizieren, prägen die Form eines Textes. Der formale Aspekt eines Textes unterliegt bestimmten Normen. Abweichungen von den Normvorstellungen der formalen Gestaltung eines Textes werden negativ sanktioniert; Übereinstimmung mit der Prestige-Norm auf 'formaler' Ebene wird privilegiert. Die Erscheinungen im Text, die zu diesen Werturteilen führen, bezeichnen wir als Form-Signale.

Es stellt sich nun die Frage, wie diese verschiedenen Signale auf einen Hörer bzw. Beurteiler Einfluß nehmen. Welche Signale führen am eindeutigsten zu einer soziolektalen Bewertung? Welche Signale ergänzen sich und welche beeinflussen sich nivellierend in ihrer Wirkung auf den Hörer? Diese Problematik läßt sich mit unseren empirischen Methoden nicht zufriedenstellend lösen. Wir können lediglich einige Vermutungen äußern.

Wir nehmen an, daß soziolektale Markierungen für Hörer aus einem entsprechenden Gebiet, für die diese Markierungen Geltung haben, einen 'primären Signalwert' besitzen.

Form-Signale können die Einstellung, die eine soziolektale Markierung hervorruft, wahrscheinlich nur geringfügig modifizieren. In Fällen, wo soziolektale Markierungen nicht zu einer bestimmten sozialen Einstufung eines Sprechers führen, übernehmen Form-Signale die Funktion, Hinweise über den sozialen Status und des Prestige eines Sprechers zu liefern.

Hörer, die aus einem Gebiet kommen, wo andere soziolektale Markierungen Geltung haben, beachten zwangsläufig eher Form-Signale, die einen stärker überregionalen Signalcharakter tragen.

Diese allgemeinen Annahmen zur Dominanz von soziolektalen Signalen können allerdings durch den Einfluß sozialer Situationen stark modifiziert werden.

Die Texte, die wir den Dortmunder Pädagogik-Studenten vorspielten, wurden zusätzlich 30 Bonner Philologie-Studenten, die nie im Ruhrgebiet gelebt haben, in einem analogen Experiment vorgeführt, um zu überprüfen, ob eine soziolektale Markierung für Hörer aus einem anderen Sprachraum ihren primären Signalwert verliert. Die Ergebnisse konnten jedoch unsere Vermutung nicht bestätigen. Die Bonner Studenten kamen im wesentlichen anhand gleicher Signale zu einer verblüffend ähnlichen sozialen wie schulischen Einstufung. Die soziolektalen Markierungen im Ruhrgebiet haben offensichtlich weitgehend überregionalen sozialen Signalcharakter. Der wichtigste Grund dafür liegt, wie wir annehmen, in der relativen Nähe des stigmatisierten Ruhr-Soziolekts an der Standardsprache. Abweichungen von der Norm der Standardsprache können von Sprechern aus anderen Sprachräumen, die die Standardsprache beherrschen, relativ leicht erkannt werden. Weitaus schwieriger wäre es beispielsweise für einen Außenstehenden, stigmatisierte und privilegierte Markierungen des Schwäbischen zu unterscheiden, da die Standardsprache (und auch die Hochlautung) nicht als unmittelbarer Maßstab benutzt werden kann.

1.7. Soziolektale Bewertung mit einem semantischen Differential

Das semantische Differential soll uns als Instrument dienen, die konnotative Wirkung von Texten auf Hörer zu untersuchen. Die Entwicklung eines semantischen Differentials geht auf Osgood¹⁸⁰ zurück. Osgood hatte mit semantischen Differentialen ursprünglich bestimmte Wörter

auf ihre konnotative Bedeutung hin untersucht. Seine Position läßt sich mit folgendem Zitat kennzeichnen:

Zeichen erlangen Bedeutung nicht nur durch ihre Verbundenheit mit den mit ihnen assoziierten Wörtern, sondern auch und vor allem durch Verbindung mit nicht primär verbalen, sondern emotionalen, einstellungsmäßigen Beständen. 181

Da wir eine andere Intention mit dem semantischen Differential verfolgen, werden wir dieses Zitat so abwandeln, daß ein Bezug zur Bedeutung eines Textes hergestellt wird:

Texte erlangen Bedeutung nicht nur aufgrund ihres Inhalts bzw. Themas, sondern auch durch Verbindung mit nicht primär verbalen, sondern emotionalen, einstellungsmäßigen Beständen.

Wir nehmen nun weiter an, daß diese 'emotionalen, einstellungsmäßigen Bestände' teilweise gesellschaftlich vermittelt werden und zu Aussagen über den sozialen Status eines Textproduzenten beitragen können. Wir wollen diese Vermutung experimentell überprüfen.

Die Auswertung der informellen Fragen unseres Antwortungsbogens, der den Dortmunder Lehrerstudenten im ersten Teil unseres soziolektalen Bewertungsexperiments vorgelegt wurde, führte uns zur Entdeckung der verschiedenen soziolektalen Signale. Wir meinen aber, daß informelle Fragen es nicht vermocht haben, alle Beweggründe der VPn für die soziale Einstellung und schulische Zuordnung eines Schülers zum Vorschein zu bringen. Vielen VPn gelang es nicht, ihren subjektiven Eindruck adäquat zu beschreiben. In den Interviews unserer Pilot-Studie, wo wir 17 Eltern zwei Kinder-Erzählungen vorspielten, zeigte es sich bereits, mit welcher differenzierten Bewertungskategorien die GWPn zu einer letztlich einheitlichen sozialen Einstufung gelangten. Die unterschiedlichsten Attribute bzw. Eigenschaften wurden den Kindererzählungen zugeschrieben; Attribute, meist in Form von Adjektiven, die auf den ersten Blick keinerlei soziale Relevanz zu haben schienen, wie beispielsweise die Adjektive *gekünstelt* oder *ungehobelt*, die auf rein individualpsychologische Erscheinungen bei einem Sprecher hinzudeuten schienen. Wir wußten bei der Konstruktion des semantischen Differentials und bei der Auswahl der Items nicht, welche Eigenschaftspaare soziale Relevanz haben und welche Items ausschließlich durch individualpsychologische Merkmale beeinflußt werden. Wir hatten lediglich eine Vermutung, daß einige Items zur Klärung soziolektaler Bewertung beitragen können. Folgende Eigenschaftspaare wurden für die Konstruktion des semantischen Differentials verwendet:

Tabelle (6)	gekünstelt	— natürlich
	langweilig	— interessant
	höflich	— unhöflich
	derb	— fein
	sicher	— unsicher
	gekonnt	— stümperhaft
	einnehmend	— ablehnend
	gewählt	— einfach
	angenehm	— unangenehm
	deplaziert	— treffend
	lebendig	— tot
	zäh	— flüssig
	leicht verständlich	— schwer verständlich
	hastig	— besonnen
	farbig	— blaß
	virtuos	— eintönig
	zweifelnd	— überzeugend
	ungezwungen	— einstudiert
	holprig	— glatt
	sinnvoll	— konfus
	primitiv	— gewandt
	müde	— frisch
	souverän	— befangen
	direkt	— distanziert
	der Situation gewachsen	— nicht gewachsen
	ungehobelt	— geschliffen
	hält sich zurück	— tut sich hervor
	korrekt	— schlampig
	präzise	— unscharf
	vertrauend	— mißtrauend

Die Anordnung der Eigenschaftspaare entspricht der Anordnung auf dem semantischen Differential. Die eher positiven Eigenschaften und die entsprechenden negativen Eigenschaften wurden nach dem Zufallsprinzip auf den beiden Seiten des Differentials einander gegenübergestellt. Den VPn waren bei jedem Item sieben Antwortmöglichkeiten vorgegeben.

Beispiel: gekünstelt 1 2 3 4 5 6 7 natürlich

└───┴───┴───┴───┴───┴───┴───┘

Die VPn mußten aufgrund ihres Hörereindrucks jeweils einen Abschnitt auf den Skalen der einzelnen Items markieren. Hatte eine VP beispielsweise den Eindruck, ein Kind spreche eher gekünstelt, so mußte sie einen

Abschnitt markieren, der sich in der Nähe oder unmittelbar neben dem betreffenden Adjektiv befindet, je nachdem wie stark sie einem Text einen gekünstelten Charakter zuschreiben wollte. Wurde der Text eher als natürlich empfunden, so wurde die Markierung in einen der rechten Abschnitte gesetzt; konnte sich eine VP nicht für eine der beiden Eigenschaften entscheiden, blieb ihr der mittlere Abschnitt.¹⁸²

Allen 60 Dortmunder Studenten wurden 10 identische Bögen mit semantischen Differentialen vorgelegt. Mit jedem einzelnen Differentialbogen wurde jeweils der Text eines Kindes beurteilt. Die zufällige Aufteilung der Lehrerstudenten in zwei Gruppen sowie die Aufteilung der Kindererzählungen anhand der unabhängigen Variable 'hoher IQ vs. niedriger IQ', die wir bereits im ersten Teil unseres Experiments vornahmen, wurde für die Einstellungsmessung mit dem semantischen Differential beibehalten. Den VPn wurden im zweiten Teil des Experiments allerdings nicht diejenigen 10 Kindererzählungen vorgespielt, die sie im ersten Teil bereits beurteilen mußten, sondern die entsprechenden 10 Texte, die ihnen bis dahin noch unbekannt waren.

Wir wollen zunächst wieder zwei Texte zur Veranschaulichung voranschicken, um dann die Eindrücke, die die VPn von diesen beiden Texten hatten, mit Profilkurven darzustellen. Wir haben die Texte von zwei Mädchen ausgewählt, deren soziale Herkunft auf der Ratingskala besonders eindeutig vorhergesagt wurde.

Kindererzählung P B n H (7) – manuell

Da – da war 'n Mädchen – das is au.. – das is' spazier'n gegang'n mit ihrer Puppe – un hat sich auf einer Bank gesetzt./ (hm) dann – dann is' die Pup.. – dann hat=se die Puppe aus=m Kinderwagen gekomm'n – und – hat=se auf der Bank auch hingesezt./ – dann sind ein paar Jungen – dann sind drei Jungs gekomm'n – die – die wollten das Mädchen ärgern./ dann sind sie immer einen Busch weiter nach vorne gegangen zu der Bank./ dann waren sie endlich an der Bank./ da hatten=se die Puppe weggenomm'n./ (hm) und das Mädchen lief sofort hinter ihrer Puppe her./ weil sie es bemerkt hatte./ die Jungen warfen die Puppe von einen Jungen zum andern Jungen./ dann kam eine Frau vorbei und die hatte einen Dackel./ die Frau sagte: laßt das Kind zufrieden./ haut ja ab ihr Bengel./ und dann – dann hatte das Mädchen wieder ihre Puppe./ und dann ging.. gingen die Jungens ab – wieder weg – und ließen das Mädchen immer zufrieden./ das Mädchen fuhr wieder spazieren./ und die Frau ging wieder mit ihren Hund./

Kindererzählung PBnH(10) – nicht-manuell

Da war='n Mädchen, das lief über so=n Weg und – eh – da war'n paar Hochhäuser und hinten war so ein kleiner Wald./ und – und da kam da – mit=m Puppenwagen war das Mädchen./ und – eh – da kamen drei – da kamen drei Jungs aus dem Hochhaus raus und – eh – über so=n Gebüsch – und dann wußten=se nich', was=se machen sollten./ ham gesagt: – ham=se das Mädchen geseh'n – das Mädchen hat sich auf so=ne Bank gesetzt./ und dann – eh – hat der Führer davon gesagt – von den drein: (hm) komm, wir gehen hinterher und nehmen uns die Puppe./ und dann hat einer die Puppe weggenommen und dann ham=se mit schn.. – mit gang.. – mit werfen gespielt./ also hin und her geworfen./ (hm) und – und auf einmal kam da so=ne Frau und die hat gesagt: laßt doch das Mädchen in Ruhe! geb ihr – gib ihr gefällig die – eh – Puppe wieder./ dann ham=se wieder gegeben – da sind die Jungs ganz schnell abgebau'n./

Diese beiden Texte haben folgende Verteilung auf der Ratingskala hervorgerufen:

Tabelle (7)

	Niederes soziales Milieu Arbeiterschicht			höheres soziales Milieu Beamte und Angestellte		
	–2	–1	0	+1	+2	
PBnH(7)	7	15	3	3	2	Σ 30
PBnH(10)	1	5	0	18	6	Σ 30

Für die einzelnen Items auf dem semantischen Differential haben wir für die Texte der PBnH(7) und (10) folgende Median-Werte errechnet.

Tabelle (8)

	PBnH(7)	PBnH(10)
gekünstelt – natürlich	3,5	5,6
langweilig – interessant	1,9	5,7
höflich – unhöflich	2,8	2,2
derb – fein	3,9	5,2
sicher – unsicher	6,5	2,5
gekonnt – stümperhaft	5,8	2,5
einnehmend – ablehnend	4,6	2,5

gewählt — einfach	6,0	2,5
angenehm — unangenehm	4,9	2,2
deplaziert — treffend	3,5	5,8
lebendig — tot	6,0	2,4
zäh — flüssig	1,2	5,6
leicht verständlich — schwer verständlich	4,6	2,0
hastig — besonnen	6,5	5,2
farbig — blaß	6,0	2,5
virtuos — eintönig	6,4	2,9
zweifelnd — überzeugend	1,9	5,4
ungezwungen — einstudiert	4,8	2,2
holprig — glatt	1,3	4,9
sinnvoll — konfus	3,2	2,3
primitiv — gewandt	3,0	5,2
müde — frisch	1,5	5,4
souverän — befangen	6,1	2,8
direkt — distanziert	5,9	2,8
der Situation gewachsen — nicht gewachsen	5,7	2,4
ungehobelt — geschliffen	3,3	5,1
hält sich zurück — tut sich hervor	1,8	3,5
korrekt — schlampig	3,3	2,2
präzise — unscharf	4,7	2,3
vertrauend — mißtrauend	5,4	2,7

Es zeigt sich, daß die Werte für fast alle Items sehr stark voneinander abweichen. Die eindeutigen sozialen Einstufungen auf der Ratingskala scheinen unmittelbar durch die Werte des semantischen Differentials bestätigt zu werden. Dennoch können wir anhand der beiden Textbeispiele und ihrer semantischer Differenzierung noch wenig über den Stellenwert der einzelnen Items sagen. Wir wissen nicht, welche Items hauptsächlich auf einen individualpsychologischen Unterschied der beiden Textproduzenten verweisen und somit die soziolektale Bewertung in keiner Weise berühren. Diese Information soll uns der Gruppenvergleich liefern, so wie wir ihn bereits im ersten Teil dieses Experiments durchgeführt haben.

Die Ergebnisse der Eindrucksmessung sollen mit der unabhängigen Variable 'manuelle vs. nicht-manuelle Berufstätigkeit des Hauptverdieners' verglichen werden, wobei die Variable 'nicht-verbale Intelligenz'

kontrolliert wird. In Analogie zur Darstellung der Ratingskala-Werte werden wiederum diejenigen 12 Jungen unseres Subsamples betrachtet, die in vier Gruppen zu drei Probanden aufgeteilt wurden. Zur Erinnerung sei noch einmal die Gruppeneinteilung aufgeführt:

Erste Gruppe :	'manuell'	niedriger IQ	PBnN-US
Zweite Gruppe:	'nicht-manuell'	niedriger IQ	PBnN-MS
Dritte Gruppe :	'manuell'	hoher IQ	PBnH-US
Vierte Gruppe :	'nicht-manuell'	hoher IQ	PBnH-MS

Für jedes Item eines jeden Probanden wurde der Median-Wert errechnet und anschließend der Durchschnitt von jeweils drei Median-Werten von drei Probanden jeder Gruppe für alle Items ermittelt. Die Werte sind in Tabelle (9) dargestellt.

Tabelle (9)

	PBn: N-US	N-MS	H-US	H-MS
gekünstelt — natürlich	6,1	4,9	5,8	4,5
langweilig — interessant	4,4	5,0	4,2	4,5
höflich — unhöflich	3,1	3,5	2,9	2,7
derb — fein	3,1	3,7	2,9	4,6
sicher — unsicher	3,5	3,2	4,2	3,4
gekonnt — stümperhaft	4,1	3,3	3,8	3,3
einnehmend — ablehnend	2,9	2,9	3,5	3,0
gewählt — einfach	5,8	4,3	5,4	3,5
angenehm — unangenehm	2,9	2,7	3,1	2,7
deplaziert — treffend	5,2	5,2	5,0	5,3
lebendig — tot	2,3	2,7	2,7	3,3
zäh — flüssig	4,8	5,2	4,4	4,4
leicht verständl. — schwer verständl.	2,9	2,0	2,8	2,6
hastig — besonnen	2,4	4,5	3,7	5,1
farbig — blaß	3,4	3,0	3,7	3,5
virtuos — eintönig	3,9	4,1	3,9	3,7
zweifelnd — überzeugend	4,6	4,7	4,2	4,4
ungezwungen — einstudiert	2,0	2,9	2,4	3,2
holprig — glatt	3,5	4,2	3,3	4,1
sinnvoll — konfus	2,9	2,5	3,0	2,6

primitiv – gewandt	3,5	4,2	3,6	4,6
müde – frisch	5,1	5,1	4,6	4,5
souverän – befangen	3,8	3,5	4,3	3,5
direkt – distanziert	2,3	2,8	2,7	3,8
Situation gewachsen – nicht gew.	3,1	2,3	2,6	3,0
ungehobelt – geschliffen	3,1	4,2	3,5	4,7
hält sich zurück – tut sich hervor	3,6	3,8	3,1	3,4
korrekt – schlampig	3,5	2,8	3,5	2,5
präzise – unscharf	3,9	3,2	4,2	3,2
vertrauend – mißtrauend	2,7	2,7	3,4	3,2

Diese Werte haben wir mit Profilkurven veranschaulicht (siehe im Anhang).

Es ergibt sich bei der Interpretation der Daten die Schwierigkeit wie man entscheiden soll, welche Items bzw. Eigenschaftspaare für den soziolektalen Bewertungsvorgang von Bedeutung sind und welche vornehmlich individualpsychologisch bedingte Einstellungen gegenüber Sprechern reflektieren. Die Grenzen sind fließend; die einzelnen Items enthalten eine mehr oder minder große soziolektale 'Ladung'. Diese 'Ladung' eindeutig zu bestimmen, gelänge nur mit prüfstatistischen Methoden und einem umfangreicheren Sample. Das semantische Differential müßte als 'Test' geeicht werden und den Forderungen von Reliabilität, Validität und Objektivität genügen. Unser semantisches Differential kann zunächst nur bestimmte Tendenzen erkennen lassen. Die Aufgliederung der Probanden nach dem Kriterium 'manuelle vs. nicht-manuelle Tätigkeit des Hauptverdieners' und nach extremen, nicht-verbalen Intelligenzwerten erlaubt es uns, die soziolektale Ladung der Eigenschaftspaare tendentiell anzugeben.

Wir gehen davon aus, daß man von einer hohen soziolektalen Ladung der Eigenschaftspaare sprechen kann, wenn in beiden parallelen sozioökonomischen Gruppen (manuell vs. nicht-manuell) unabhängig von der möglichen intervenierenden Variable 'nicht-verbale Intelligenz' eine eindeutige Tendenz in einer Richtung einer Eigenschaftsdimension zu erkennen ist. Diese Tendenz können wir bei folgenden Items feststellen:

Gruppe A	gekünstelt – natürlich
	derb – fein
	gekonnt – stümperhaft
	gewählt – einfach
	hastig – besonnen

ungezwungen – einstudiert
 holprig – glatt
 sinnvoll – konfus
 primitiv – gewandt
 ungehobelt – geschliffen
 korrekt – schlampig
 präzise – unscharf

Das Sprechen von Kindern, deren Väter manuell tätig sind und damit zur Arbeiterschicht gehören, wird stärker als 'natürlich', 'derb', 'stümperhaft', 'einfach', 'hastig', 'ungezwungen', 'holprig', 'konfus', 'primitiv', 'ungehobelt', 'schlampig' und 'unscharf' empfunden, während die Texte der Mittelschicht-Kinder eher als 'gekünstelt', 'fein', 'gekonnt', 'gewählt', 'besonnen', 'einstudiert', 'glatt', 'sinnvoll', 'gewandt', 'geschliffen', 'korrekt' und 'präzise' eingestuft werden.

Bei den meisten der übrigen Items kann man ebenfalls eine Tendenz feststellen, wenn diese auch nur relativ schwach ausgeprägt ist. Die Attribute, die eher die Kinder aus der Arbeiterschicht kennzeichnen, sollen den Attributen der Mittelschicht-Kinder gegenübergestellt werden.

Gruppe B	US	MS
	langweilig	interessant
	unsicher	sicher
	unangenehm	angenehm
	schwer verständlich	leicht verständlich
	befangen	souverän
	direkt	distanziert

Die Werte für die Items der Gruppe B schließen ein gemeinsames, wenn auch kleines Intervall auf den betreffenden Skalen des semantischen Differentials ein, wenn man die beiden extremen Intelligenzgruppen aus Mittelschicht und Unterschicht untereinander vergleicht (N-US/N-MS vs. H-US/H-MS), während die folgenden Items (Gruppe C) zwar noch eine gemeinsame schichtdiskriminierende Tendenz aufweisen, die entsprechenden gemittelten Medianwerte aber kein gemeinsames Intervall auf einer Skala unseres semantischen Differentials einschließen. Die beiden parallelen Intelligenzgruppen deuten auf eine gemeinsame Tendenz hin; die entsprechenden Medianwerte weichen aber so stark voneinander ab, daß man diesen Items so gut wie keine soziolektale Relevanz zubilligen kann.

Gruppe C	US	MS
	unhöflich	höflich
	tot	lebendig
	blaß	farbig
	zweifelnd	überzeugend
	hält sich zurück	tut sich hervor

Keine Tendenz in Richtung einer Eigenschaftsausprägung in Bezug zur sozialen Schichtung der Probanden und somit keinerlei soziolektale Relevanz können wir bei folgenden Items feststellen:

Gruppe D	einnehmend – ablehnend
	deplaziert – treffend
	zäh – flüssig
	virtuos – eintönig
	müde – frisch
	der Situation gewachsen – nicht gewachsen
	vertrauend – mißtrauend

Bei der Interpretation der Items wollen wir vornehmlich Gruppe A und B berücksichtigen; dazu sollen noch einige Items diskutiert werden, die keine eindeutige Tendenz zeigten.

Einige Items der Gruppen A und B verweisen direkt auf ein sprachliches 'Vermögen' (Kompetenz) bzw. Unvermögen der Sprecher. Von einem, der sich nur 'stümperhaft' ausdrücken kann, kann man annehmen, daß seine Rede gleichzeitig 'konfus' und 'holprig' ist; umgekehrt liegen 'sinnvolles', 'gekonntes' und 'glattes' Sprechen eng beieinander. Sprechern aus einem Arbeitermilieu wird ein geringes sprachliches Vermögen zugeschrieben; von einem vermeintlich geringeren Sprachvermögen kann man auf eine niedrige soziale Schicht schließen. Dieses geringe Sprachvermögen wird mit wertenden Attributen stigmatisiert. Das Sprechen von Arbeiterkindern wird eher als 'primitiv', 'schlampig', 'unscharf', 'derb' und 'ungehobelt' empfunden, während die Texte der Mittelschicht-Kinder als 'gewandt', 'korrekt', 'präzise', 'fein' und 'geschliffen' erscheinen. Die Lehrerstudenten haben offensichtlich die Einstellung, daß Arbeiterkinder beim Sprechen nachlässiger sind, bzw. nicht so bewußt wie die Mittelschicht-Kinder ihre sprachlichen Fähigkeiten einsetzen. Ihre Rede erscheint als ein relativ grobes, undifferenziertes Muster. Endungen werden nicht 'korrekt' ausgesprochen, sondern 'schlampig' vernachlässigt.

In der Handhabung der stilistischen Mittel sind Mittelschicht-Kinder 'gewandter'; sie sprechen nicht so 'einfach', sondern versuchen eine 'gewähltere' Ausdrucksweise, einen 'gewählten', 'geschliffenen' Stil zu verwirklichen.

Einige Items, die soziolektale Relevanz haben, reflektieren nicht die sprachliche Fähigkeit und das Ausdrucksvermögen eines Sprechers, sondern eine Art Disposition in einer sozialen Situation, die sich im Sprachverhalten äußert. Ob jemand beispielsweise eher 'direkt' oder 'distanziert' redet, hängt kaum mit sprachlichen Fähigkeiten zusammen, sondern ist vielmehr abhängig von seiner Haltung in einer sozialen Situation. 'Direktes' Sprechen wird dabei eher mit 'Arbeitermilieu' assoziiert, während 'distanziertes' Sprachverhalten auf 'Mittelschicht' hinweist. Ähnlich verhält es sich mit den Items 'sicher/unsicher' und 'natürlich/gekünstelt', wobei 'sicher' und 'gekünstelt' der 'Mittelschicht' näher liegen, während 'natürlich' und 'unsicher' eher für das Sprechen der Arbeiterkinder angegeben wurden. Eine Begründung für diese Eindrucksdifferenzierung wollen wir an dieser Stelle noch nicht geben, da uns die rollentheoretischen Voraussetzungen, die wir für die Interpretation benötigen, noch fehlen.

Die Eindrucksdifferenzierung der Items 'ungezwungen/einstudiert' und 'souverän/befangen' erscheint auf dem Hintergrund unseres sozialen Parameters schwer einsehbar. 'Ungezwungen' und 'befangen' werden nämlich beide tendentiell auf Texte von Arbeiterkindern bezogen, obwohl sie sich offensichtlich ausschließen. Die Eigenschaften 'souverän' und 'einstudiert', die der Mittelschicht zugeordnet werden, schließen sich dagegen nicht aus, so daß wir annehmen können, daß die nicht einsehbare gleichzeitige Zuordnung von 'ungezwungen' und 'befangen' zur Arbeiterschicht durch den Einfluß der Eigenschaften 'souverän' und 'einstudiert' die sich zur Charakterisierung eines bestimmten Sprachverhaltens komplementär ergänzen können, bedingt wurde. Diese beiden Items besitzen jedoch eine geringe Trennschärfe, und da sie zu Mißverständnissen führen können, sollten sie für weitere Untersuchungen ausgeschlossen oder aber anders kombiniert werden.

Das Item 'hastig/besonnen' weist ebenfalls auf die Haltung eines Sprechers in einer sozialen Situation hin. Die Haltung von Mittelschicht-Kindern wird eher als 'besonnen' empfunden als die der Arbeiterkinder, deren Rede als 'hastiger' empfunden wird. Während die meisten bisher besprochenen Eigenschaftsdifferenzierungen auf soziolektale Markierungen und Stil-Signale zurückzuführen sind (außer: 'holprig/glatt'), wird die Differenzierung auf der Dimension 'hastig/besonnen' durch paralinguale Signale hervorgerufen.

Man kann sich fragen, ob es objektive Methoden zur Messung paralinguistischer Phänomene gibt, die die Empfindung von Hast oder Besonnenheit am Text nachweisen können. Bernstein konnte feststellen, daß Arbeiterkinder im allgemeinen weniger und kürzere Sprechpausen machen als Kinder aus der Mittelschicht.¹⁸³ Diesen Unterschied im Gebrauch von Pausen erklärte Bernstein durch die unterschiedliche Art der verbalen Planung bei den Sprechern der beiden sozialen Schichten. Die Sprecher des sog. elaborierten Codes aus der Mittelschicht würden, vereinfacht ausgedrückt, längere und komplexere sprachliche Sequenzen planen als die Sprecher aus der Arbeiterschicht und müßten sich deshalb mit Hilfe von Pausen die Zeit nehmen, diese kompliziertere Planung zu vollziehen. Der Interpretation von Pausenphänomenen, wie sie Bernstein gibt, wollen wir nicht folgen; den experimentellen Nachweis von unterschiedlichem Pausenverhalten in unterschiedlichen sozialen Schichten können wir dagegen als relativ gesichert ansehen.¹⁸⁴ Wir können vermuten, daß ein differentes Pausenverhalten zu den Empfindungen von 'Hast' und 'Besonnenheit' führt. Dem objektiv meßbaren Sachverhalt von Pausenphänomenen wäre also ein subjektives Empfinden zugeordnet. Wir dürfen jedoch nicht ohne weiteres annehmen, daß der Gebrauch von Pausenzeichen für die sozialen Schichten in allen sozialen Situationen ähnlich ist; 'Hast' und 'Besonnenheit' hängen sicherlich stark von den jeweiligen sozialen Situationen ab. Die Kinder sprachen in unserem Experiment, wie auch in den Experimenten Bernsteins, in einer formalen Situation in Anwesenheit eines Erwachsenen, was eine mehr oder minder große Anspannung bei den Probanden hervorruft. In informellen Situationen ist das Pausenverhalten der beiden sozialen Schichten anders gartet.

Die Eigenschaftspaare 'langweilig/interessant' sowie 'angenehm/unangenehm' implizieren weder eine Bewertung des mentalen Vermögens eines Sprechers noch reflektieren sie eine bestimmte Sprecherhaltung. Warum Texte von Arbeiterkindern eher 'langweilig' und 'unangenehm' empfunden werden, läßt sich wohl nur dadurch erklären, daß den Studenten dieses Sprachverhalten ungewohnter und fremder erscheint und von ihren eigenen sprachlichen Normvorstellungen von einer gelungenen Erzählung abweicht. Die VPn artikulieren einfach ihr Unbehagen. Dieses Unbehagen kann zur negativen Sanktion im Lehrerverhalten führen, die durch stärkere Eindrucksdifferenzierung anhand von eindeutig sanktionierenden Eigenschaftspaaren wie 'gekonnt/stümperhaft' und 'primitiv/gewandt' motiviert werden.

Schließlich bleibt das Item 'leicht verständlich/schwer verständlich' übrig, das eine besondere Aufmerksamkeit verdient. Es wäre gravierend, wenn Erzieher Kinder aus der Arbeiterschicht schwerer verstehen würden als

Kinder aus der Mittelschicht. Wenn zudem noch umgekehrt Arbeiterkinder ihre Lehrer schwerer verstehen können als Kinder aus gehobenem Milieu, wie es Schlee¹⁸⁵ behauptet, so könnte man sagen, daß der kommunikative Kanal zwischen Arbeiterkindern und Lehrern in einem größeren Umfang gestört sei. Wir befänden uns damit nicht mehr auf der Ebene soziolektaler Bewertung (Hammarströms γ -Ebene), sondern auf der Ebene direkter Informationsübermittlung, der α -Ebene.

Schlee begründet die Verstehensschwierigkeiten der Kinder aus dem Arbeitermilieu mit der Code-Theorie Bernsteins. Arbeiterkinder, so Schlee, würden den elaborierten Code der Lehrer schwerer verstehen als Kinder aus der Mittelschicht. Er übersieht dabei völlig, daß Verständnisschwierigkeiten auf dialektale Barrieren zurückgeführt werden können, und zwar gerade auch in Schleswig Holstein, wo Schlee seine Untersuchung durchführte. Obwohl er zugibt, daß es sich nicht genau bestimmen läßt, "an welchem Element genau das Verständnis gescheitert"¹⁸⁶ sein könnte, glaubt er dennoch, daß man allein mit der Code-Theorie die Verständnisschwierigkeiten der Kinder erklären kann. Nun ist es aber so, daß unsere VPn alles, was die Kinder sprachen, verstanden haben, im Gegensatz zu den Kindern aus Schlees Sample, die bestimmte Anweisungen des Versuchsleiters aufgrund eines mangelnden Verständnisses falsch befolgt haben. Die Lehrerstudenten unseres Samples hatten lediglich den Eindruck, daß es schwieriger sei und eine größere Aufmerksamkeit verlange, Arbeiterkinder zu verstehen. Eine Störung, die Informationsvermittlung einschränkt oder verhindert, ist aber offensichtlich nicht vorhanden. Läge eine derartige Störung vor, wäre sie bei der Beantwortung der informellen Fragen im ersten Teil unseres Experiments zweifellos angesprochen worden.

Wir müssen uns aber fragen, wieso die VPn zu dem Eindruck gelangen, Arbeiterkinder seien schwerer zu verstehen, obwohl eine Störung auf der α -Ebene, also der Ebene der Informationsübermittlung, nicht anzunehmen ist. Wir vermuten, daß der Verstehensprozeß tatsächlich minimal beeinträchtigt war und zwar aufgrund des Einflusses der soziolektalen Signale. Treten gehäuft soziolektale Signale auf, die von der sprachlichen Norm eines Hörers abweichen, so belasten sie zusätzlich den Übertragungskanal vom Sprecher zum Hörer. Die abweichenden, in unserem Fall stigmatisierenden Signale eines Sprechers, können einen Teil der Aufmerksamkeit des Hörers von der Informationsübermittlung auf der α -Ebene ablenken. Vereinfacht ausgedrückt: Es ist möglich, daß ein Hörer (Lehrer) nicht so sehr darauf achtet, was ein Kind (Schüler) sagt, sondern wie es sich ausdrückt. In unserem Experiment wurden die VPn explizit darauf hingewiesen, besonders auf das 'wie' der Erzählungen zu

achten, so daß die Informationen auf der γ -Ebene in verstärktem Maße die inhaltliche Rezeption beeinträchtigen konnten. Es scheint jedoch allgemein zuzutreffen, daß bei den meisten kommunikativen Interaktionen zusätzliche Signale auf der γ -Ebene übermittelt werden, die die Rezeption bzw. das Verstehen der inhaltlichen Information beeinträchtigen können.

Bei einigen Items kann man erstaunt sein, daß sie keine soziolektale Relevanz haben, so z.B. bei dem Item 'der Situation gewachsen/der Situation nicht gewachsen'. Dieses Item ist wahrscheinlich zu unscharf gefaßt, d.h. die Vorstellungen von dem, was es bedeutet, eine Situation zu meistern, ist bei den einzelnen VPn verschieden.

Bei dem Eigenschaftspaar 'vertrauend/mißtrauend' hatten wir angenommen, daß die Arbeiterkinder als eher 'mißtrauend' eingestuft würden, gemäß der Auffassung, daß die schulische Öffentlichkeit für Kinder aus der Unterschicht eine Umgebung biete, die ihrem Lebensstil nicht angemessen sei und deshalb zu einem sozialpsychologisch bedingten 'Rückzug' führe. Diese Auffassung, die von vielen Autoren vertreten wird¹⁸⁷, konnte aufgrund der Einstufung auf der Dimension 'vertrauend – mißtrauend' nicht bestätigt werden. Der sozialpsychologisch bedingte Rückzug äußert sich offensichtlich nicht durch ängstliches und mißtrauisches Sprachverhalten in formalen Situationen, wie beispielsweise in der von uns strukturierten Prüfungssituation.

1.8. Die Bedeutung der soziolektalen Bewertung

Wir haben bisher versucht, das Phänomen der soziolektalen Signale von den verschiedensten Aspekten her zu erörtern. Bei der Elizierung der soziolektalen Signale sind wir nicht introspektiv vorgegangen, sondern haben ein Experiment mit einer ausreichenden Zahl von Texten und Beurteilern durchgeführt. Den subjektiven Hörereindruck der Beurteiler haben wir mit verschiedenen Methoden analysiert, um so den Prozeß der soziolektalen Bewertung verständlich zu machen. Dabei blieben notwendig noch viele Fragen ungeklärt. Wir wissen beispielsweise noch wenig über die intrapsychischen Vorgänge beim Hörer. Welche Prozesse werden beim Empfang von soziolektalen Signalen ausgelöst? Welche Sozialisationsbedingungen sind entscheidend für die Fähigkeit, soziolektale Signale optimal zu empfangen und zu deuten?

Ohne diese Fragen hier beantworten zu können, wollen wir statt dessen eindringlich auf die Bedeutung der soziolektalen Signale in der schulischen Kommunikation hinweisen. Wir haben gesehen, wie sprachliche

Merkmale, die die Vermittlung von Informationen in keiner Weise beeinträchtigen, zu Sanktionen führen können, die den sozialen Aufstieg bzw. Abstieg eines Individuums mitbestimmen. Wenn man bedenkt, welche komplexen Faktoren für eine schulische Laufbahn wichtig werden können, und dann experimentell zeigen kann, daß bereits kurze Sprachproben die komplexen Entscheidungsprozesse für eine schulische Laufbahn gleichsam vorweg nehmen können, wird deutlich, wie wichtig die soziolektalen Signale im Sprachverhalten eines Schülers sind.

Daraus ergeben sich bedeutsame pädagogische Konsequenzen. Lehrer sollten sich des Einflusses der soziolektalen Signale bewußt werden, damit sie die Leistungen eines Schülers objektiver beurteilen können. Bei der Beurteilung schriftlicher und mündlicher Äußerungen der Schüler sollten die Lehrer nicht so sehr darauf achten wie jemand spricht oder schreibt, sondern was er zu sagen hat.

Leistungsbewertung ist nur sehr schwierig zu objektivieren. Die soziolektale Bewertung ist ein wichtiger Faktor, der eine objektive Leistungsbeurteilung unmöglich machen kann. Lehrer sollten bei ihrem Bemühen um eine möglichst objektive Leistungsbewertung versuchen, den subjektiven Einfluß der soziolektalen Bewertung auszuschalten und insgesamt ihren Schülerbeurteilungen kritischer und bewußter gegenüberzustehen. Die amerikanischen Soziolinguisten um Lambert¹⁸⁸, die bisher die meisten Bewertungsexperimente mit soziolektalen Varietäten durchführten, erheben die gleiche Forderung:

We suggest that teachers must be made aware of the processes by which they evaluate their students. It is the responsibility of the teaching colleges to impress on aspiring teachers that their decisions about students must be made cautiously, and always with regard to their educational implications. ¹⁸⁹

Schülern sollte ab einer bestimmten Altersstufe der Mechanismus soziolektaler Bewertung verdeutlicht werden. Die sozialen Zwänge, die durch das Medium Sprache ausgelöst werden, müssen vom Schüler kritisch reflektiert werden können, damit emanzipatives Verhalten möglich wird.

Bestimmte Prestige-Normen in der gehobenen Sprache zu erfüllen, muß man als Lernziel ablehnen. Wird die Informationsübermittlung, d.h. Dekodierung und Enkodierung nicht gestört oder behindert, wie etwa durch eine dialektale Barriere oder durch psychische Störungen, so kann die kommunikative Kompetenz bei Sprechern aus allen sozialen Schichten als ausreichend angesehen werden.

In der geschriebenen Sprache sind die sozialen Zwänge indes weitaus größer und Normabweichungen in der Schriftsprache werden in der bürgerlichen Öffentlichkeit sehr stark negativ sanktioniert. Wir meinen, daß

man Schüler heute in jedem Fall dazu bringen muß, die normativen Regeln der geschriebenen Sprache zu beherrschen, auch wenn viele Regeln vom linguistischen Standpunkt nicht zu rechtfertigen sind und einer Modifikation bedürften. Eine Änderung der Regeln und eine Aufhebung von Sanktionen bei Regelverstößen, die nicht zu Verstehenskonflikten und zu kommunikativen Konflikten führen, kann nur in einem längeren gesellschaftlichen Prozeß erfolgen. Würden die Schüler heute nicht mit der optimalen Anwendung normativer Regeln in der Schriftsprache vertraut gemacht, so könnten sie sich in dieser Gesellschaft nicht ausreichend behaupten.

2. SOZIALISATION, SITUATION UND SOZIALE ROLLE

2.1. Unabhängige Variablen, die das Sprachverhalten beeinflussen

Während wir im ersten Teil unserer Untersuchung Erscheinungsweisen und Bedingungen soziolektaler Bewertung beim Hörer (Bewerter) diskutiert haben, bei unserer Analyse also vom Hörereindruck ausgegangen sind, wollen wir nun die Bedingungen für bestimmtes Sprachverhalten beim Sprecher untersuchen. Es sollen unabhängige Variablen ermittelt werden, die bestimmtes Sprachverhalten als abhängige Variable hervorgerufen.

Bisher sind wir mit wenigen unabhängigen Variablen ausgekommen. Als Schichtkriterium galt bisher lediglich das Merkmal 'manuelle vs. nicht-manuelle Tätigkeit des Hauptverdieners'. Dieses Kriterium ist bei weitem zu einfach, um die komplexen Bedingungen für ein spezifisches sprachliches Verhalten zu erklären. Wahrscheinlich wird es nie gelingen, alle Einflußgrößen für ein bestimmtes Sprachverhalten zu entdecken; besonders werden sich diejenigen Einflußgrößen unserem Zugriff entziehen, die individualpsychologischer Natur sind wie z.B. Introversion oder Extraversion eines Sprechers. Individualpsychologische Variablen sollen in dieser Untersuchung jedoch ausgeschlossen werden. Es interessieren uns nur solche Variablen, die gesellschaftlich vermittelt sind, d.h. soziologischer oder sozialpsychologischer Natur sind.

Zwei Gruppen von unabhängigen Variablen sollen analytisch voneinander getrennt werden:

1. Variablen, die sich von der Sozialisation eines Sprechers her erklären lassen.
2. Variablen, die die Bedingungen einer konkreten kommunikativen Interaktion reflektieren (also mindestens zwei Sprecher betreffen).

Beide Variablengruppen sind nicht ohne weiteres voneinander zu trennen, da das sprachliche Handeln in kommunikativen Interaktionen von den Sozialisationsbedingungen der Sprecher abhängig ist. Dennoch nehmen wir diese Trennung vor, da sie uns theoretisch als sinnvoll erscheint. Bei der Analyse des Sprachmaterials werden wir sehen, daß sich diese Trennung auch empirisch an Texten gesprochener Sprache nachweisen läßt. Andere wichtige unabhängige Variablen wie beispielsweise den geographischen Raum haben wir bereits festgelegt. Die Zeit der Untersuchung erstreckte sich auf zwei Wochen im September des Jahres 1972

und stellt somit keine intervenierende Variable dar, die das Ergebnis beeinflussen könnte. Weitere erhebungstechnische Bedingungen werden noch ausführlich bei der Darstellung des Untersuchungsablaufs in den Schulen erläutert.

Bevor wir jedoch die empirischen Methoden vorstellen, müssen die theoretischen Voraussetzungen geschaffen werden auf deren Hintergrund wir die Variablen diskutieren wollen, von denen wir annehmen, daß sie Sprachverhalten beeinflussen können.

2.1.1. Die Sozialisation eines Sprechers

Lüdtke definiert Sozialisation als "einen komplexen Vorgang der Interaktion zwischen Individuum und sozialem System in Abhängigkeit von Alters- und Entwicklungsstufen, aus dem ein bestimmtes Reservoir oder Muster von Verhaltensdispositionen des Individuums resultiert"¹. Ein 'Reservoir von Verhaltensdispositionen', was auch sprachliches Verhalten mit einbegreift, resultiert also aus dem interdependenten Verhältnis von drei Faktoren:

1. Individuum
2. soziales System
3. Entwicklung in Abhängigkeit vom Alter

Den Faktor 'Individuum', verstanden als individualpsychologische Variable, die Verhalten und damit sprachliches Verhalten beeinflusst, muß in einer soziolinguistischen Untersuchung unberücksichtigt bleiben. Bevor wir den Faktor 'soziales System' besprechen, soll der Stellenwert der 'Entwicklung in Abhängigkeit vom Alter' diskutiert werden.

Entgegen der früheren Annahme von einem Reifeprozeß, den man in bestimmte Phasen einteilte, "erscheint es heute nicht mehr sinnvoll, nach Entwicklungsstufen zu suchen, die alle Verhaltens- und Erlebnisformen eines bestimmten Altersabschnittes umfassen"². Die Entwicklung eines Individuums wird heute eher als ein kontinuierlicher Prozeß aufgefaßt, als "eine Kette von Lernvorgängen, die häufig unmittelbar nach Reifung der erforderlichen Funktionen einsetzen und mehr oder weniger bis zum Erwachsenenalter kontinuierlich weiterlaufen"³. Diese Auffassung ist für uns besonders deshalb wichtig, da wir eigengesetzliche Entwicklungsvorgänge, die unabhängig von den Einflüssen von Erziehung und nicht-intentionalen Einflüssen der Gesellschaft ablaufen, als intermittierende Variablen für die sprachliche Entwicklung vernachlässigen können.

Kossakowski⁴ konnte in einer empirischen Analyse die neueren entwicklungspsychologischen Erkenntnisse bestätigen. Besondere Verhaltensweisen im Jugendalter (10 bis 20 Jahre) werden von ihm nicht als unumgängliche Entwicklungserscheinungen angesehen, sondern als Ergebnis bestimmter gesellschaftlicher Zustände. Ein Schulwechsel und seine gesellschaftlichen Bedingungen bewirken beispielsweise größere Verhaltensänderungen bei Schülern als die Pubertät.

Spezifische Verhaltensmuster und damit spezifische Sprachmuster sind also nicht primär das Resultat endogener Entwicklungsvorgänge, sondern werden gesellschaftlich vermittelt, sieht man einmal von wenigen primären Reifungsprozessen im ersten Lebensjahr ab.⁵

Die unabhängige Variable 'Alter', die wir in unserem Sample von 9;6 bis 10;6 Jahren festgesetzt haben, kann nicht als ein Faktor angesehen werden, der die sprachliche Performance der Kinder unseres Samples in unvorhergesehener Weise beeinflussen wird. Unser Interesse kann sich uneingeschränkt dem 'sozialen System' zuwenden, da endogene Entwicklungsschübe den sozialisierenden Einfluß der Gesellschaft nicht beeinträchtigen.

2.1.2. Die Sozialisationsagenten 'Familie', 'peer-group' und 'Schule'

'Soziales System' als Voraussetzung und Bedingung für 'Sozialisation' evoziert eine zu komplexe Vorstellung, als daß sie von uns als eine analytische Kategorie verwandt werden könnte. Vernachlässigen können wir zudem Erscheinungen, die allen sozialen Systemen gemeinsam sind. Wichtig werden in unserem Zusammenhang statt dessen die wesentlichen Sozialisationsagenten eines sozialen Systems in Abhängigkeit von den konkreten Bedingungen unserer Gesellschaft.

Als wesentliche Sozialisationsagenten unserer Gesellschaft können gelten:

1. die Familie
2. die Schule
3. die 'peer-group'

Die Sozialisation in den einzelnen Familien unserer Gesellschaft weicht erheblich voneinander ab. Als bedeutsamster Faktor für die unterschiedliche Sozialisation in den Familien kann ihre unterschiedliche Stellung in einer sozialen Hierarchie angesehen werden, die wiederum durch bestimmte Machtverhältnisse beeinflußt wird.

Die Institution 'Schule' ist ebenfalls von den ökonomischen Verhältnissen und Machtstrukturen unserer Gesellschaft geprägt. In der überkommenen Dreigliederung unseres Schulsystems in Hauptschule, Realschule

und Gymnasium, die abgeschafft werden soll, spiegelt sich die soziale Hierarchie der Mitglieder unserer Gesellschaft wieder. Die Grundschule erscheint dagegen zunächst als ein Sozialisationsagent, der gleichsam neutral Kindern aus allen gesellschaftlichen Gruppen die gleichen Chancen bietet und als Lehrinhalt einen allgemeinen gesellschaftlichen Konsensus vermittelt. Die Entscheidungen für einen gesellschaftlichen Auf- oder Abstieg werden jedoch in großem Umfang bereits in der Grundschule gelegt, und sie fallen für die Kinder aus niedrigem sozialen Milieu meist negativ aus. Die Bedingungen für einen schulischen Erfolg, die in der primären Sozialisation durch die Familie geschaffen wurden, können also durch die Grundschule nicht wesentlich modifiziert werden.

Der Einfluß der 'peer-group' auf die sprachliche Sozialisation ist noch weitgehend ungeklärt. Labov nimmt an, daß die Gruppe der Gleichaltrigen, in der ein Sprecher seine Zeit vor dem Erwachsen-sein verbringt, die 'stärkste Kraft'⁶ darstellt, seine 'linguistischen Muster fertigzustellen'⁷.

Während die Eltern die grundlegenden sprachlichen Muster beeinflussen, so haben sie wenig Einfluß bezüglich soziolektaler Varianten. Die heimatliche Sprachform (native speech pattern) wird durch seine [des Heranwachsenden] engsten Freunde und Bekannten beeinflusst.⁸

Die 'peer-groups' haben in den USA offensichtlich den größten Einfluß auf die Ausbildung einer soziolektalen Varietät bei einem Sprecher. Der 'Konformitätsdruck', der von den 'peer-groups' ausgeübt wird, ist in den großen Städten der USA mit ihren relativ homogenen sozialen Stadtvierteln und Ghettos sicherlich weitaus größer als in der BRD.⁹ Für die BRD scheint es uns nicht angemessen zu sein, der familialen sprachlichen Sozialisation und der sprachlichen 'peer-group'-Sozialisation derartig unterschiedliche Funktionen zuzuschreiben, wie es Labov aufgrund seiner Beobachtungen in der New Yorker Sprachgemeinschaft nachweisen konnte. Die Sozialisation in den 'peer-groups' muß in der BRD in einem engen Zusammenhang mit der familialen Sozialisation gesehen werden, da die Eltern die 'peer-group' Einwirkungen in Relation zum Alter ihrer Kinder stärker regeln, als man es in Familien der USA beobachten kann. Der regelnde Einfluß der Eltern auf die 'peer-group' Beziehungen ihrer Kinder ist allerdings in gehobenen sozialen Schichten größer als in Familien der Unterschicht.

Generell kann man sagen, daß das familiale Milieu eines Kindes sich in aller Regel nicht sehr stark von dem Herkunftsmilieu seiner Freunde aus der 'peer-group' unterscheidet, so daß man eine dominierende Stellung der familialen Sozialisation zumindest für die BRD auch in Hinblick auf

die Ausbildung soziolektaler Varietäten annehmen muß, die nur in Ausnahmefällen von 'peer-groups' modifiziert wird.¹⁰ Kognitive Strategien, motivationale Dispositionen¹¹ und sprachliche Ausdrucksfähigkeit, die hier gelernt werden, bleiben meist grundlegend für die Entwicklung eines Individuums.

Da die Sozialisation in den Familien unterschiedlich ist, müssen wir die Bedingungen für diese Unterschiede zu klären suchen, um die grundlegenden Ursachen für unterschiedliches Sprachverhalten aufzudecken.

In der neueren Sozialisationsforschung¹² nimmt man allgemein als entscheidende Ursache für die unterschiedlichen Erziehungsstile und nicht-intentionalen sozialisierenden Einflüsse das sozio-ökonomische Milieu an, in der sich eine Familie befindet. Das sozio-ökonomische Milieu wiederum wird durch verschiedene Faktoren bestimmt, wobei wir die 'Stellung im Produktionsprozeß' und die 'Art der menschlichen Arbeit' als die bedeutendsten Faktoren ansehen. Andere Faktoren wie beispielsweise die 'Konfession', das 'Alter der Eheleute' und die 'Anzahl der Familienmitglieder' spielen eine weit geringere Rolle und können in unserem Zusammenhang vernachlässigt werden.

2.1.3. Soziale Schichtung und Wertorientierung

Die Bedeutsamkeit der 'Art der menschlichen Arbeit' und der 'Stellung im Produktionsprozeß' für das familiäre Milieu, die Lebensweise und das intentionale, bewußte erzieherische Verhalten läßt sich letztlich von der Marxschen Auffassung her ableiten, daß die ökonomischen Verhältnisse bzw. das gesellschaftliche Sein das Bewußtsein der Menschen bestimmen. Das Kriterium 'Stellung im Produktionsprozeß' ist kein mehr oder weniger willkürlich gewähltes Kriterium wie z.B. die 'Einkommenshöhe' oder die 'Häufigkeit des Theaterbesuchs', für die es noch keine umfassende theoretische Grundlage gibt, sondern läßt sich unmittelbar von der Marxschen Theorie herleiten.

Bei fortschreitender Entwicklung der Produktivkräfte und zunehmender Differenzierung der Gesellschaft schien es immer schwerer möglich, den Marxschen Klassenbegriff als eine beschreibende Kategorie für die empirische Forschung zu verwenden. Man entwickelte differenziertere Modellvorstellungen. Das gesellschaftliche Sein der Individuen unserer Gesellschaft kann man sich beispielsweise auf einer Rangskala angeordnet vorstellen, deren Skalenwerte durch den Anteil der Verfügung über Macht, Besitz und Prestige bestimmt werden. Dieses Kontinuum kann dann mehr oder weniger willkürlich in einzelne soziale Schichten unterteilt werden. An die Stelle der Marxschen Klassentheorie, die ihre Kon-

strukturierte, die Klassen, inhaltlich durch den Besitz bzw. Nichtbesitz von Produktionsmitteln erklären konnte, tritt bei diesem soziologischen Ansatz eine beschreibende Modellvorstellung von sozialen Schichten, die nicht stringent theoretisch zu begründen ist. Es ist zwar immer wieder versucht worden, eine Theorie sozialer Schichtung zu entwickeln, aber der umfassende Charakter der Marxschen Theorie konnte bisher nicht erreicht werden.¹³

Wir wollen zwei Definitionen von sozialer Schicht als Beispiel für diese soziologische Lehrmeinung anführen:

1. Soziale Schichtung bezeichnet ein Phänomen gesellschaftlicher Ungleichheit. Einige Menschen gelten mehr als andere (Prestige), haben mehr zu sagen (Macht) und können sich mehr leisten (Einkommen und Besitz): Sie haben einen hohen sozialen Status. Dieser läßt sich in unserer Gesellschaft am besten durch die Berufsstellung erfassen, genauer noch mit einem multiplen Index, der neben dem Beruf auch das Einkommen und die Schulbildung des einzelnen umfaßt. Man kann annehmen, daß diese Merkmale gute Indikatoren für die Maßstäbe sind, nach denen Menschen sich selbst und andere einschätzen und behandeln. Sie sagen etwas über den Einfluß aus, den jemand in Beruf, aber auch im Verein, in der Kirche und im 'öffentlichen Leben' geltend machen kann; über Kenntnisse und Fähigkeiten, die jemand mit einer bestimmten Schulbildung erworben hat; über die Konsumchancen und den Lebensstil, der sich mit einem bestimmten Einkommen verwirklichen läßt. In diesem Sinne kann man soziale Schichtung als das Phänomen bestimmen, das die ungleichen Chancen des einzelnen bezeichnet, im gesellschaftlichen Bereich Dinge, Symbole und Erfahrungen zu besitzen, die als wertvoll angesehen werden.¹⁴
2. Unter 'Schicht' wird ... eine Kategorie von Personen verstanden, die nach gewissen, jeweils zu bestimmenden situationellen Merkmalen wie Einkommen, Prestige, Lebensstil usw. eine annähernd gleiche Lage innerhalb der hierarchischen Skala vorgestellten Sozialstruktur einnimmt. 'Schicht' ist ein deskriptiver Ordnungsbegriff.¹⁵

Die Willkürlichkeit von Schichtabgrenzungen mit Hilfe der verschiedensten Kategorien, die häufig kaum zu operationalisieren sind wie beispielsweise 'Prestige' und 'Lebensstil', wird bei diesen Definitionen offenbar. Auch die inhaltliche Füllung von 'Schichtung' kann nicht eindeutig angegeben werden. Wer bestimmt beispielsweise was 'als wertvoll angesehen' wird? Nach welchen Kriterien werden die jeweils zu bestimmenden 'situationellen Merkmale' festgesetzt? Auf diese Fragen können die Schichttheoretiker nur unbefriedigende Antworten geben.

Einige Soziologen versuchen aufgrund der Mängel sozialer Schichtungstheorien die differenzierten Modellvorstellungen von sozialen Schichten auf die Marxsche 'Zwei-Klassen-Theorie' zurückzuführen, um so den willkürlichen Charakter von Schichtabgrenzungen bzw. Schichtdefinitio-

nen zu vermeiden.¹⁶ Doch "noch fehlt ein Schichtmodell, das die soziale Schichtung aus der Klassenstruktur der Gesellschaft ableitet"¹⁷. Wie schwierig eine Verknüpfung von der 'Zwei-Klassen-Theorie' und dem empiristischen Schichtmodell ist, kann man an den vergeblichen Bemühungen des Bochumer Seminars 'Soziolinguistik'¹⁸ sehen. Die schichtenspezifische Sozialisationsforschung und soziolinguistische Theorien, wie die Code-Theorie Bernsteins, gehen zumeist von der Dichotomie 'Mittelschicht/Unterschicht' aus, ohne daß ein Zusammenhang mit der Klassenkategorie sichtbar würde.

Es ist nicht unsere Aufgabe, einen derartigen Zusammenhang sichtbar zu machen. Ein eigenes Schichtmodell zu entwickeln, scheint im jetzigen Stadium der soziolinguistischen Forschung, nicht zuletzt aufgrund der aufgezeigten Mängel der Schichtungskategorie, verfrüht. Vorhandene Schichtmodelle, wie beispielsweise den Scheuchschen 'Index zur Messung der sozialen Schicht'¹⁹, den multiplen Index von Janowitz²⁰ sowie die Indices der Soziolinguisten Jäger²¹ und Labov²² wollen wir nicht übernehmen, da sie im Hinblick auf bestimmte Fragestellungen und Bedürfnisse entwickelt wurden, die sich mit unserer Fragestellung nicht ohne weiteres decken. Wir wollen in dieser Arbeit lediglich klären, welche Relevanz bestimmte soziologische Kategorien für die Voraussage bestimmten sprachlichen Verhaltens haben. Mit einer Kategorie haben wir bereits gearbeitet: Die 'Art der menschlichen Arbeit', die mit der Frage nach manueller oder nicht-manueller Tätigkeit des Hauptverdieners operationalisiert wurde. Diese Kategorie wie auch die Kategorie 'Stellung im Produktionsprozeß', die die Machtverhältnisse am Arbeitsplatz reflektiert, halten wir für die Analyse sozialer Ungleichheit für grundlegend. Andere Schichtungskriterien wie der Beruf, das Einkommen und die Schulbildung sind von diesen Kategorien ableitbar und somit von sekundärer Bedeutung, um die Dynamik sozialer Ungleichheit zu erklären. Die Kategorien, die direkt auf die menschliche Arbeit und die Machtverhältnisse in der menschlichen Produktion abzielen, kann man als 'Basiskategorien' bezeichnen.

Es stellt sich nun die Frage, ob mit derartigen 'Basiskategorien' optimal ein bestimmtes Sprachverhalten vorausgesagt werden kann; d.h. ein Sprachverhalten, das sich auf die Häufigkeit und Erscheinungsformen soziolektaler Signale bezieht. Mit dieser Frage berühren wir das komplexe theoretische Thema von den Beziehungen der Sprache zur ökonomischen Basis.

In der Auseinandersetzung mit den sprachtheoretischen Vorstellungen Marrs lehnte es Stalin²³ ab, Sprache als Überbauphänomen in Abhängig-

keit von der ökonomischen Basis zu begreifen. Die Sprache hätte sich, so Stalin, nach der russischen Revolution, die die gesamte ökonomische Basis radikal veränderte, in keinerlei vergleichbarem Maße verändert; man verständige sich nach wie vor in der gleichen Sprache.

Unsere soziolinguistische Untersuchung behandelt jedoch nicht das gesamte Phänomen Sprache, sondern vornehmlich einige Erscheinungen auf der γ -Ebene, nämlich die soziolektalen Signale. Soziolektale Signale sind von bestimmten sozialen Strukturen abhängig und beeinflussen umgekehrt auch gesellschaftliche Vorgänge, wie wir am Beispiel der soziolektalen Bewertung von Schülern sehen konnten. Sie sind offensichtlich mittelbar oder unmittelbar von den Gegebenheiten der ökonomischen Basis abhängig. Sie als Indikatoren für 'Überbauphänomene' zu bezeichnen, liegt deshalb nahe.

Es ist aus der Marxschen Theorie bekannt, daß sich die Überbauphänomene als politische, rechtliche, moralische, künstlerische und weltanschauliche Erscheinungen, in Abhängigkeit von bestimmten historischen Verhältnissen, in unterschiedlichem Maße von der ökonomischen Basis entfernen.²⁴ Inwieweit sind nun aber die soziolektalen Signale von dem Spannungsverhältnis zwischen Basis und Überbau betroffen? Würden beispielsweise die soziolektalen Signale direkt die ökonomischen Verhältnisse an der Basis widerspiegeln, so müßten unsere sogenannten 'Basiskategorien' am besten das Auftreten soziolektaler Signale voraussagen können. Hätten sich aber die Signale auf der γ -Ebene weit von der ökonomischen Basis entfernt, d.h. würden die soziolektalen Signale die ökonomische Basis kaum noch symbolisch reflektieren, so würden eher sekundäre, abgeleitete Kriterien wie 'Beruf', 'Schulbildung' oder 'Einkommen' oder gar tertiäre Kriterien wie beispielsweise der 'Theaterbesuch', die in besonderer Weise Werthaltungen und Ideologien einer Gesellschaft widerspiegeln, mit soziolektalen Signalen hoch korrelieren.

Um beurteilen zu können, wie sich das Verhältnis von Basis und Überbau darstellt und wie sich dieses Verhältnis in der Verwendung bestimmter sprachlicher Signale widerspiegelt, müssen wir das Wertgefüge unserer Gesellschaft als Indikator für unsere Analyse hinzunehmen.²⁵

Wir wollen die These aufstellen, daß sich Ideologie und Überbau dann relativ weit von der ökonomischen Basis entfernt haben, wenn die Wertorientierungen von sozio-ökonomischen Gruppen oder Klassen in einer kapitalistischen aber auch in einer staatssozialistischen Gesellschaft sich wenig voneinander unterscheiden und trotz konfligierender ökonomischer Interessen ein relativ einheitlicher Wertkonsensus besteht. Ein derartiger Zustand wurde von vielen Soziologen für die westdeutsche Gesell-

schaft als zutreffend bezeichnet. Die Auffassung von einem einheitlichen Wertkonsensus gipfelte in der These Schelskys, "daß die Gesetzmäßigkeit der sozialen Vorgänge in dieser Phase der industriell-bürokratischen Gesellschaft aus der totalen Dynamik eines mit Schichtbegriffen nicht mehr zu erfassenden sozialen Nivellements mit den vorwiegend kleinbürgerlich-mittelständischen Verhaltensmustern und Leitbildern abzuleiten ist"²⁶.

Als allen sozialen Schichten gemeinsame Wertorientierung sieht Schelsky das Streben nach Konsum.

Der universale Konsum der industriellen und publizistischen Massenproduktion sorgt auf der materiellen und geistigen Ebene dafür, daß fast jedermann seinen Fähigkeiten angemessen das Gefühl entwickeln kann, nicht mehr ganz 'unten' zu sein, sondern an der Fülle und dem Luxus des Daseins schon teilhaben zu können. In diesem Sinne liegt in der industriellen Massenproduktion von Konsum-, Komfort- und Unterhaltsgütern, deren sich die ehemals oberen, bürgerlichen Schichten heute schon voll bedienen, die wirksamste Überwindung des Klassenzustandes der industriellen Gesellschaft selbst begründet, allerdings auch ihre Uniformierung in Lebensstil und sozialen Bedürfnissen.²⁷

Bolte nimmt eine differenziertere Haltung ein. Statt der Vorstellung eines Wertnivellements nimmt er an, "daß die Wertorientierungen der Unterschichten nicht eindeutig und konsistent seien"²⁸, wohl im Gegensatz zu bürgerlichen Schichten, deren Wertgefüge von ihm offenbar als einheitlicher und geschlossener angesehen wird. Die objektiv feststellbaren sozioökonomischen Gegebenheiten der Arbeiterschichten spiegeln sich, wenn wir die Auffassung Boltes interpretieren wollen, nicht unmittelbar im subjektiven Bewußtsein der objektiven Lebensbedingungen wieder. Als sicher ist anzunehmen, daß weite Teile der Arbeiterschaft desorientiert sind und trotz der einheitlichen diskriminierenden sozioökonomischen Bedingungen kein einheitliches und spezifisches ideologisches Bewußtsein vorhanden ist²⁹, das sich eindeutig von dem Bewußtsein der herrschenden Schichten unterscheidet.

Ein derartiges konsistentes und andersartiges Wertgefüge beschreiben Cohen u.a. am Beispiel einer Subkultur, der sog. 'Hard Core Poor'.

The hard core poor are an internally organized, often highly resourceful deviant subculture, the members of which do not share common societal values and do not wish for social mobility. They have their own ideology concerning the middle class striver, considering him 'sick' and his values inimical.³⁰

Den Begriff 'Subkultur', wie ihn Cohen u.a. verwenden, kann man genau wie Oevermann definieren:

Unter Subkulturen verstehen wir konkrete, empirisch-operative Kommunikationszusammenhänge zwischen Individuen, denen die im Alltagsleben wirksamen sozialen Interpretations- und Deutungsschemata gemeinsam sind und die sich in der subjektiven Erfahrung gemeinsam als bestimmte, von anderen Subkulturen abgrenzbare Gruppierung identifizieren können.³¹

Für die Lebensweise der Arbeiterschichten in unserer Gesellschaft kann man den Begriff der Subkultur (bzw. 'subkulturelles Milieu'), so wie es Oevermann in seiner Untersuchung getan hat, jedoch nicht verwenden. Im Gegensatz zu den 'Hard Core Poor' hat die Arbeiterschaft kein konsistentes subkulturelles Milieu entwickelt, dessen Wertordnung und Ideologie von der übrigen Gesellschaft grundverschieden ist.

Neidhardt schreibt dazu:

Die gesellschaftliche Entwicklung seit den ständischen Epochen und seit den Klassenkampfzeiten des 19. Jahrhunderts hat den alle Schichten umgreifenden Wertkonsensus verstärkt, so daß auch die nachweisbaren unterschichtbesonderen Verhaltensmuster und Leitbilder nicht als Element eines kompletten abweichenden Moralsystems erscheinen. Sie werden von allgemeinen Wertorientierungen abgeleitet, gezügelt und in gewissem Maße korrigiert, welche Schulen, Gerichte, Kirchen, Massenmedien etc. propagieren und indoktrinieren.³²

Man darf jedoch auch nicht annehmen, daß die Arbeiterschicht alle Werte und Einstellungen der Mittel- und Oberschicht übernommen hat. Bestimmte Wertvorstellungen sind in hohem Maße sozial stratifiziert, d.h. unterschiedliche soziale Schichten haben an diesen Wertvorstellungen unterschiedlichen Anteil. Kohn ermittelte als die beiden wichtigsten sozial stratifizierten Wertvorstellungen für westliche Industriegesellschaften die "conformity, in its emphasis on adherence to externally imposed rules rather internal standards"³³, die er für Arbeiterschichten als charakteristisch annimmt, und die Selbstkontrolle (self-direction³⁴), die eher für Mittel- und Oberschichten typisch ist. Er stellte fest, daß die Berufserfahrung und insbesondere die beruflich erfahrbare Selbstkontrolle Werte und Orientierungen der Menschen formt. Die schichtspezifischen Unterschiede in der elterlichen Bewertung von Selbstkontrolle und Konformität liefern einen notwendigen Schlüssel für das Verständnis der Schichtunterschiede im elterlichen Verhalten.

Was haben wir nun mit diesem Exkurs über Wertorientierungen für unsere soziolinguistische Fragestellung gewonnen?

Wie wir im ersten Teil unserer Untersuchung gesehen haben, sind soziolektale Signale Erscheinungen, die zu bestimmten sozialen Einschätzungen bzw. Wertungen bei Mitgliedern dieser Gesellschaft führen. Die soziolektalen Wertungen werden nicht ad hoc gefällt, sondern werden im Ver-

lauf der Sozialisation im Zusammenhang mit anderen Wertorientierungen und Verhaltensnormen gelernt. Es besteht kein Grund anzunehmen, daß das Phänomen soziolektaler Bewertung völlig unabhängig von einem System allgemeiner Wertorientierungen, die wiederum schichtabhängig stratifiziert sind, sozialisiert wird. Wahrscheinlicher erscheint vielmehr, daß die soziolektale Bewertung unmittelbar mit anderen Wertorientierungen verbunden ist; Wertorientierungen, die auf erzieherisches und moralisches Verhalten, oder allgemeiner, auf soziales Verhalten abzielen. Ließe sich diese Vermutung bestätigen, so hätte dies erhebliche Folgen für die soziolinguistische Forschung. Wenn sich ein stringenter Zusammenhang zwischen soziolektaler Bewertung und allgemeinen handlungsorientierten Wertvorstellungen in einer Gesellschaft nachweisen ließe, so könnte man den theoretischen Ort soziolektaler Signalvariation genauer bestimmen als es bisher möglich war. Man wäre dann nicht mehr genötigt, allzu viele mögliche Einflußgrößen bzw. unabhängige Variablen, von denen man aufgrund eines ungenügenden theoretischen Wissens vermutet, daß sie soziolektale Signale hervorrufen, in einer empirischen Analyse versuchsweise einzuführen, so wie wir es in dieser Arbeit noch tun mußten.

Sind die soziolektalen Signale nicht nur unmittelbare Indikatoren für soziale Einschätzungen von Individuen, sondern können darüber hinaus auch Aussagen über allgemeine Wertorientierungen in einer Gesellschaft ermöglichen, so ließen sich die Fragen nach den Wertorientierungen der Arbeiter, die in der Soziologie zu kontroversen Auffassungen geführt haben, wahrscheinlich eindeutiger beantworten. Diese Hoffnung haben wir aufgrund des besonderen Charakters sprachlicher Zeichen. Während bei soziologischen Befragungsaktionen, die Einstellungen und Werthaltungen zu ermitteln suchen, nie der Einfluß von Fragestellungen und semantisch-inhaltlichen Konflikten während der Befragung hinreichend kontrolliert werden kann, sind die soziolektalen Signale durch bestimmte Verfahren objektiv in der Rede eines Sprechers nachzuweisen. Die soziolektalen Signale sind nicht aufgrund ihrer linguistischen Struktur oder einer besonderen, inhaltlich begründbaren Eigenart auslösendes Moment für soziale Bewertung; sie sind vielmehr normativ festgesetzte, arbiträre Zeichen, die in der Sprachstruktur ihren systematisch bestimm-
baren Ort haben und somit im System der Sprache verankert sind. Wir nehmen an, daß der arbiträre Charakter der soziolektalen Signale, die am sprachlichen System festgemacht sind, dazu führt, daß in konsistenter Weise soziale Einstellungen und Wertorientierungen konserviert und transportiert werden, als man es aufgrund eines naiven Vorverständnisses für möglich hält.

Es ist unmöglich alle Probleme, die sich bei der Diskussion von Klassenstruktur, Schichtbegriff, Wertorientierung und soziolektalen Signalen stellen, beim gegenwärtigen Stand der Forschung befriedigend zu lösen. Es gibt noch zu wenig soziolinguistische Untersuchungen mit empirischem Material, die zur Klärung der Zusammenhänge dienlich sein können. In der Soziolinguistik wurde es vor allem versäumt, unabhängige Variablen zur Vorhersagbarkeit soziolektaler Variation einzuführen, die auf das Wertgefüge von Sprechern abzielen. Bei der Diskussion der Variablen 'voraussichtlicher Schulbesuch des Kindes', die Wertorientierung und Planungsverhalten der Eltern thematisierte, zeigte es sich, daß soziolektale Bewertung viel stärker von dieser Variablen beeinflusst wurde als von der Variablen 'Art der Tätigkeit des Hauptverdieners'. Wir vermuten, daß sich dieser Befund anhand von ähnlichen Variablen bestätigen läßt.

2.1.4. Sozialisationsvariablen in der empirischen Analyse von Sprachverhalten bei Grundschulern

Wir wollen nun die unabhängigen Variablen vorstellen, die später mit bestimmten sprachlichen Signalen korreliert werden sollen. Zu jeder Variablen (a) erscheint die Operationalisierung in Form einer Frage (b), die wir den Müttern der Kinder unseres primären Samples (PBnA:98PBn) in mündlichen Interviews vorgelegt haben, sowie die meist vorgegebenen Antwortmöglichkeiten (c) mit einer Punktwichtung, sofern es sich um eine ordinale Skalierung handelt. Daneben werden wir zu jeder Variablen einige erläuternde Bemerkungen (d) machen.

1. Variable

- a) Art der Tätigkeit des Hauptverdieners
- b) Frage: "Können Sie mir vielleicht mal ganz grob schildern, wie der Berufsalltag Ihres Mannes aussieht?"
- c) Antwortmöglichkeit: Der Interviewer notierte aufgrund der Schilderung des Berufsalltages entweder "manuelle Tätigkeit" oder "nicht-manuelle Tätigkeit".
- d) Bemerkungen: Diese Variable wurde bereits besprochen. Sie wird hier nur der Vollständigkeit halber nochmals aufgeführt.

2. Variable

- a) Funktion im Betrieb (in der Arbeitsstätte, am Arbeitsplatz)
- b) Frage (1): "Hat Ihr Mann leitende Funktion?"
Frage (2): "Kann Ihr Mann seinen Mitarbeitern Anweisungen geben?"
- c) Antwortmöglichkeit für die Fragen (1) und (2):
"ja" oder "nein"

Wichtung: leitende Funktion	: 1 Punkt
kann Anweisungen geben	: 2 Punkte
kann keine Anweisungen geben	: 3 Punkte

d) Bemerkungen: 'Funktion im Betrieb' kann nicht zu einseitig mit der 'Verfügungsgewalt über Untergebene' gleichgesetzt werden. 'Funktion im Betrieb' kann auch Kompetenz in bestimmter fachlicher Hinsicht bedeuten, die nicht notwendig mit einer entsprechenden Machtstellung gegenüber Untergebenen gekoppelt ist, aber dennoch mit einem hohen sozialen Prestige verbunden ist. Bei der überwiegenden Anzahl der Hauptverdiener unseres Samples erlaubt es diese Frage jedoch, die Abhängigkeits- und Machtverhältnisse in der Arbeitswelt aufzudecken.

3. Variable

a) Einkommensquelle

b) Frage: "Würden Sie bitte auf dem Schema "Hauptsächliche Einkommensquelle" mir den entsprechenden kleinen Buchstaben angeben, der für das Einkommen Ihres Mannes zutrifft!"

c) Antwortmöglichkeit: Der GWP wurde zur Beantwortung dieser Frage folgendes Schema vorgelegt:

Schema: Hauptsächliche Einkommensquelle

d	ererbter Besitz	1 Punkt
z	erworbener Besitz	2 Punkte
e	Gewinn oder sonstige Zuwendungen	3 Punkte
w	Gehalt	4 Punkte
p	Lohn	5 Punkte
a	private Unterstützung	6 Punkte
m	öffentliche Unterstützung	7 Punkte ³⁵

d) Bemerkungen: Die Variable 'Einkommensquelle' ist Bestandteil eines 'Indexkataloges' zur Bestimmung des sozialen Status, den Warner u.a.³⁶ für die USA erstellt haben.³⁷ Die 'Einkommensquelle' scheint uns eine grundlegendere Kategorie zur Bestimmung des sozialen Status zu sein als die 'Einkommenshöhe', da mit dieser Kategorie die sozioökonomischen Bedingungen für Reichtum oder Armut eines Individuums besser erfaßt werden können.

4. Variable

a) Stellung im Beruf

b) Frage: "Können Sie bitte für Ihren Mann auf dieser Tabelle (A)

die Zahl angeben, die für den Beruf Ihres Mannes zutrifft?"

- c) Antwortmöglichkeit: Der GWP wurde zur Beantwortung dieser Frage folgendes Schema vorgelegt:

Stellung im Beruf (Tabelle A)

1. Selbständige
 - 1.1 Leiter eines Industrie- oder Handelsunternehmens, der 50 und mehr Personen beschäftigt (größerer Unternehmer)
 - 1.2 Leiter eines Industrie- oder Handelsunternehmens, der zwischen 5 und 49 Personen beschäftigt (mittlerer Unternehmer)
 - 1.3 Einzelhändler oder Klein-Unternehmer, der weniger als 5 Personen beschäftigt
 - 1.4 Akademischer freier Beruf (z.B. Arzt, Rechtsanwalt o.ä.)
 - 1.5 Anderer selbständiger Beruf (Makler, Steuerberater, Hebamme o.ä.)
 - 1.6 Leiter eines Landwirtschaftsbetriebes ohne Nebenerwerb
 - 1.7 Landwirt mit Nebenerwerb
2. Angestellte
 - 2.1 Einfacher Angestellter (Verkäufer, Fernsprechangestellter o.ä.)
 - 2.2 Mittlerer Angestellter (Kontorist, Laborant, Sekretärin, mittlerer Verwaltungsangestellter, Werkmeister o.ä.)
 - 2.3 Gehobener Angestellter (Sachbearbeiter, Inspektor, grad. Ingenieur o.ä.)
 - 2.4 Leitender Angestellter (Abteilungsleiter in größeren Betrieben, Angestellter mit Prokura, Direktor o.ä.)
3. Beamte
 - 3.1 Einfacher Beamter (bis einschließlich Assistent)
 - 3.2 Mittlerer Beamter (Sekretär bis einschließlich Amtsinspektor)
 - 3.3 Gehobener Beamter (Inspektor bis einschließlich Oberamtmann)
 - 3.4 Höherer Beamter (ab Regierungsrat, auch Studienrat)
4. Arbeiter
 - 4.1 Ungelernter Arbeiter
 - 4.2 Angelernter Arbeiter
 - 4.3 Einfacher Facharbeiter, nicht-selbständiger Handwerker
 - 4.4 Höchstqualifizierter Facharbeiter³⁸

Wichtung³⁹: 1 Punkt: Nr. 1.1
2 Punkte: Nr. 1.2
3 Punkte: Nr. 2.4 / 3.4
4 Punkte: Nr. 1.3 / 2.3 / 3.3
5 Punkte: Nr. 2.2 / 3.2
6 Punkte: Nr. 4.4
7 Punkte: Nr. 2.1 / 3.1 / 4.3
8 Punkte: Nr. 4.2
9 Punkte: Nr. 4.1

- d) Bemerkungen: Wir haben das 'Schema der Berufszweige' (Stellung im Beruf) modifiziert von Oevermann übernommen.
'Stellung im Beruf' gilt in der soziologischen Forschung westlicher Industrienationen als wichtigstes Schichtungskriterium.

5. Variable

- a) **Schulabschluß des Mannes** (Schulbildung)
b) Frage: "Welchen Schulabschluß hatte Ihr Mann?
Können Sie mir auf dieser Tabelle (B) die entsprechende
Zahl für Ihren Mann angeben?"
c) Antwortmöglichkeit: Der GWP wurde zur Beantwortung dieser
Frage folgendes Schema vorgelegt:

Schema der Ausbildungszweige (Tabelle B)

("Welchen Schulabschluß hatten Sie?")

- 1.1. Volksschule unvollständig
- 1.2. Volksschule vollständig, ohne Lehre
- 1.3. Volksschule vollständig, mit Lehre
- 2.1. Fach- oder Handelsschule ohne Abschluß
- 2.2. Fach- oder Handelsschule mit Abschluß
- 3.1. Mittelschule oder Realschule ohne Abschluß
- 3.2. Mittelschule oder Realschule mit Abschluß
- 4.1. Höhere Schule ohne mittlere Reife
- 4.2. Höhere Schule mit mittlerer Reife
- 5.1. Höhere Handelsschule ohne Abschluß
- 5.2. Höhere Handelsschule mit Abschluß
- 5.3. Höhere Fachoberschule ohne Abschluß
- 5.4. Höhere Fachoberschule mit Abschluß
- 6.1. Abitur
- 6.2. Hochschule ohne Abschluß
- 6.3. Hochschule mit Abschluß

Wichtung: 1 Punkt: Nr. 6.2 / 6.3

2 Punkte: Nr. 6.1

3 Punkte: Nr. 5.4

4 Punkte: Nr. 5.2

5 Punkte: Nr. 4.1 / 4.2

6 Punkte: Nr. 3.1 / 3.2

7 Punkte: Nr. 2.2

8 Punkte: Nr. 1.3

9 Punkte: Nr. 1.2

(In unserem Sample konnten keine GWPn den Nummern 1.1 /
2.1 / 5.1 / 5.3 zugeordnet werden.)

6. Variable

- a) **Schulabschluß der Frau**
b) Frage: "... und welchen Schulabschluß hatten Sie?"
(Diese Frage wurde unmittelbar im Anschluß an die Frage
nach der Schulbildung des Mannes gestellt.)

- c) Antwortmöglichkeit: Der GWP wurde zur Beantwortung dieser Frage das 'Schema der Ausbildungszweige' vorgelegt, das bereits zur Schulbildungseinstufung des Mannes diente.

7. Variable

- a) E i n k o m m e n

b) Frage: "Können Sie mir auf dieser Liste hier ('Haushaltsnettoeinkommen', Tabelle C) den Buchstaben angeben, der für das Nettoeinkommen in Ihrem gesamten Haushalt zutrifft?"

- c) Antwortmöglichkeit: Der GWP wurde zur Beantwortung dieser Frage folgendes Schema vorgelegt:

Schema: Haushaltsnettoeinkommen (Tabelle C)

(Nettoeinkommen aller Mitglieder im Haushalt)

H		bis	399.- DM
T	400.-	—	599.- DM
R	600.-	—	799.- DM
B	800.-	—	999.- DM
L	1000.-	—	1199.- DM
S	1200.-	—	1499.- DM
G	1500.-	—	1999.- DM
V	2000.-	—	2499.- DM
K	2500.-	—	2999.- DM
F	3000.- DM und mehr		

Wichtung: 1 Punkt: Buchstabe F

2 Punkte: Buchstabe K

3 Punkte: Buchstabe V

4 Punkte: Buchstabe G

5 Punkte: Buchstabe S

6 Punkte: Buchstabe L

7 Punkte: Buchstabe B

(Die Buchstaben H, T und R hatten keine Zuordnung⁴⁰.)

- d) Bemerkungen: Die großen Buchstaben auf dem Schema 'Haushaltsnettoeinkommen' wurden – ähnlich wie die kleinen Buchstaben bei Variable (3) – unsystematisch angeordnet, um bei den GWPn eine mögliche Hemmung gegenüber dem Interviewer durch willkürliche anonymitätssichernde Symbole auszuschalten, was auch bei allen GWPn gelang.⁴¹ Die Variable 'Einkommen' stellt neben 'Beruf' und 'Schulbildung' das dritte 'klassische' Schichtungskriterium dar. Diese Variable wird meist zur Berechnung eines sog. multiplen Indexwertes mit 'Beruf' und 'Schulbildung' zusammengefaßt; erhält allerdings die niedrigste Wichtung.

8. Variable

- a) Wohnfläche: Anzahl der Wohnräume pro Person
- b) Frage: 1. "Wie viele Räume bewohnen Sie jetzt mit Ihrer Familie? (ohne Bad, Toilette, Flur usw.)"
2. "Und wie viele Personen wohnen insgesamt in diesen Räumen?"
- c) Antwortmöglichkeit: Der Interviewer notierte die Anzahl der Räume und die Anzahl der Personen und bildete dann folgenden Quotient:

'Anzahl der Räume'

'Anzahl der Personen'

Wichtung der Quotientwerte:

	bis 0,6	= 4 Punkte
0,7	bis 0,9	= 3 Punkte
1,0	bis 1,2	= 2 Punkte
1,2	und größer	= 1 Punkt

- d) Bemerkungen: Einen ähnlichen Wohnraumindex hat Scheuch⁴² innerhalb eines multiplen Index zur Bestimmung der sozialen Schichtung verwandt.

9. Variable

- a) Theaterbesuch
- b) Frage: "Haben Sie in den letzten Jahren Gelegenheiten gehabt, ins Theater zu gehen? Welches Stück haben Sie da gesehen?"
- c) Antwortmöglichkeit: Die GWP wurde aufgrund folgenden Antwortschemas vom Interviewer eingestuft.
1. nein, kein Theaterbesuch
 2. ja, kann sich an keinen Titel erinnern
 3. ja, nennt nur oder überwiegend unterhaltende Stücke
 4. ja, nennt nur oder überwiegend Repertoirstücke
 5. ja, nennt moderne oder seltener aufgeführte Stücke
 6. ja, keine Vorliebe für bestimmten Typ ersichtlich

Wichtung: Nr. (1) und (2) = 4 Punkte

Nr. (3) = 3 Punkte

Nr. (4) und (6) = 2 Punkte

Nr. (5) = 1 Punkt

- c) Bemerkungen: Die Variable 'Theaterbesuch' und das zugehörige Antwortschema haben wir von Scheuch übernommen.

10. Variable

a) I n t r a - G e n e r a t i o n s M o b i l i t ä t

b) Frage: "Ist der Vater des Kindes (bzw. Ihr Mann) immer im gleichen Beruf tätig gewesen?"

Wenn nein: Welche Berufe hat der Vater sonst noch ausgeübt?"

c) Antwortmöglichkeit: "ja/nein" bzw. Angabe der früher ausgeübten Berufe.⁴³

d) Bemerkungen: Für die Auswertung der Frage zur Intra-Generations Mobilität ergeben sich insgesamt vier Kategorien:

1. kein Berufswechsel vorhanden
2. Berufswechsel, der nicht mit der Veränderung der sozialen Position einhergeht
3. Berufswechsel, der eine höhere soziale Position mit sich bringt
4. Berufswechsel, der eine niedrigere soziale Position mit sich bringt

Da es einerseits nur sehr schwer festzustellen ist, ob ein Berufswechsel nicht mit einer Veränderung der sozialen Position (Status) einhergeht, andererseits ein Berufswechsel, der eine niedrigere soziale Position mit sich bringt bei unseren GWPn nur zweimal zu beobachten war, haben wir uns zu einer Zusammenfassung der Kategorien (2), (3) und (4) entschlossen. Die GWPn werden also in die beiden Gruppen "Berufswechsel vorhanden" – "kein Berufswechsel vorhanden" aufgeteilt.

11. Variable

a) I n t e r - G e n e r a t i o n e n M o b i l i t ä t

b) Frage: "Welchen Beruf hatte der Vater Ihres Mannes?"

c) Antwortmöglichkeit: Berufsangabe des Vaters bzw. Großvaters des Schülers, väterlicherseits.

d) Bemerkungen: Die Richtung der Inter-Generationen Mobilität ist in unserem soziolinguistischen Zusammenhang zunächst nicht entscheidend. Wir haben deshalb, ähnlich wie bei Variable (10), soziale Auf- und Absteiger zu einer Kategorie zusammengefaßt und sie den nicht-mobilen GWPn gegenübergestellt. In einer späteren Arbeit wäre es allerdings sinnvoll, mögliche Unterschiede im Sprachverhalten von sozialen Auf- und Absteigern zu untersuchen.

12. Variable

a) S c h u l i s c h e A s p i r a t i o n

b) Frage: "Was möchten Sie? Wohin soll Ihr Kind im nächsten Jahr zur Schule gehen?"

c) Antwortmöglichkeit:

	Wichtung
1. zur Hauptschule	3 Punkte
2. zur Realschule	2 Punkte
3. zum Gymnasium	1 Punkt
4. andere Schule (Welche?)	k.z.

d) Bemerkungen: Diese Variable haben wir bereits in unserem sozioklektalen Bewertungsexperiment verwertet.

Die Entscheidung für einen bestimmten Schultyp, die Folge eines komplexen psycho-sozialen Wirkungszusammenhangs ist, kann u.a. auch Ausdruck für ein vorhandenes oder fehlendes, latentes oder tatsächliches soziales Aufstiegsverhalten der Eltern sein. In einer soziolinguistischen Untersuchung ist es wohl ein wenig zu weit gefaßt, die einzelnen Motive für diese Entscheidung zu eruieren.

13. Variable

a) Soziale Selbsteinstufung (SSE)

b) Frage (am Ende unserer Interviews): "Hier habe ich zum Schluß noch eine Liste mit Berufen. Lesen Sie sich doch diese Liste einmal durch und sagen Sie mir bitte: Welche Gruppe auf dieser Liste enthält die Berufe...

...die dem Beruf Ihres Mannes...(wenn verheiratet oder verwitwet)

...die dem Beruf Ihres Vaters...(wenn ledig oder geschieden) am ähnlichsten sind; ich meine, am ähnlichsten im Sinne der Tätigkeit, des Ansehens, der Bezahlung, der Verantwortung usw."

c) Antwortmöglichkeit: Der GWP wurde zur Beantwortung dieser Frage folgende Karte vorgelegt:

Karte SSE (X)

1. Sparkassenangestellter Malermeister Buchhalter Postsekretär	2. Zeitungsausträger Müllabfuhrarbeiter Parkwächter Steinbruch-Hilfsarbeiter
3. Elektroschweißer Eisengießer Stanzer Industrieschlosser	4. Werkstattleiter (Industrie) Maschinenmeister Werkstückprüfer Montageführer
5. Technischer Direktor Rechtsanwalt Personalchef Oberschuldirektor	6. Generalkonsul Oberlandesgerichtspräsident Generaldirektor Ministerialdirigent

7. Straßenbauarbeiter

Lagerarbeiter

Bauarbeiter

Gärtnergehilfe

9. Elektrikergeselle

Kellner

Schneidergeselle

Polsterer

8. Bürovorsteher

Großhändler

Polizei-Inspektor

Elektro-Ingenieur

Wichtung: 1 Punkt: Nr. (5), (6)

2 Punkte: Nr. (8)

3 Punkte: Nr. (1), (4)

4 Punkte: Nr. (9), (3)

5 Punkte: Nr. (7), (2)

- d) Bemerkungen: Dieses Verfahren der sozialen Selbsteinstufung (SSE) wurde von Kleining und Moore⁴⁴ entwickelt. Wir haben es ohne Modifikation übernommen (wenn man einmal von der Wichtung absieht). Falls die GWPn auf der Karte 'SSE (X)' zu keiner Selbsteinstufung gelangten, haben wir eine zweite, für diese Situation von Kleining/Moore vorgesehene Berufsliste [Karte 'SSE (Y)'] vorgelegt, die aus Platzgründen hier nicht aufgeführt wird.

Die neun Berufsgruppen auf den Karten (X) und (Y) repräsentieren "durch typische Berufe – gewissermaßen als Kristallisations- und Markierungspunkte"⁴⁵ – neun soziale Schichten:

die Oberschicht (Nr. 6)

die obere Mittelschicht (Nr. 5)

die mittlere Mittelschicht (Nr. 8)

die untere Mittelschicht (nicht industriell) (Nr. 1)

die untere Mittelschicht (industriell) (Nr. 4)

die obere Unterschicht (nicht industriell) (Nr. 9)

die obere Unterschicht (industriell) (Nr. 3)

die untere Unterschicht (Nr. 7)

und die sozial Verachteten (Nr. 2)

Die 'nicht industrielle untere Mittelschicht' und die 'industrielle untere Mittelschicht' sowie die 'nicht industrielle obere Unterschicht' und die 'industrielle obere Unterschicht' haben wir jeweils zu einer Schicht zusammengefaßt und einen identischen Punktwert (3 Punkte bzw. 4 Punkte) gegeben. Die 'obere Mittelschicht' und die 'Oberschicht' haben wir

ebenfalls zusammengefaßt und gleich gewichtet, ebenso die 'untere Unterschicht' und die 'sozial Verachteten', da sowohl der 'Oberschicht' als auch den 'sozial Verachteten' nur eine GWP zuzuordnen war.

14. Variable

a) Berufstätigkeit der Frau

b) Fragen (aus dem Brieffragebogen):

1. "Ist die Mutter des Kindes zur Zeit berufstätig?"

2. Wenn ja: "Wieviel Wochenstunden ist die Mutter berufstätig?"

3. "Zu welcher Zeit geht die Mutter hauptsächlich arbeiten?"

c) Antwortmöglichkeiten:

Zu (1): ja/nein

Zu (2): Anzahl der Wochenstunden

Zu (3): a) halbtags vormittags

b) halbtags nachmittags

c) ganztags

d) Bemerkungen: Wir haben in dieser Untersuchung die Mütter nur den beiden Gruppen 'berufstätig' bzw. 'nicht berufstätig' zugeordnet. Für eine weitere Differenzierung (Fragen (2) und (3)) war unser Sample zu klein.

Es lassen sich zwei gegensätzliche Hypothesen zum Einfluß der 'Berufstätigkeit der Mutter' auf das Sprachverhalten des Kindes bilden:

1. Die berufstätige Mutter kann sich nicht so viel und so intensiv um ihr Kind kümmern. Es treten deshalb beim Kind verstärkt Stigma-Signale auf, die nicht 'verbessert' werden.

2. Die berufstätige Mutter wird durch ihren Umgang in der öffentlichen Sphäre der Arbeitswelt, der einen Rollenwechsel mit sich bringt, für Prestige- und Stigma-Signale sensibler und achtet deshalb in ihrer Erziehung stärker auf diese Signale. Beim Kind treten folglich weniger Stigma-Signale auf.

15. Variable

a) Leseverhalten der Mutter (A) – 'Erinnerung an Buchtitel'

b) Frage: "Versuchen Sie doch bitte, sich an die letzten beiden Bücher zu erinnern, die Sie gelesen haben! Welche Bücher waren das?"

- c) Antwortmöglichkeit: Die GWPn, die sich an ein- oder mehrere Buchtitel erinnern konnten, wurden in einer Gruppe zusammengefaßt und der Restgruppe, die sich an keine Buchtitel erinnern konnte, gegenübergestellt.
- d) Bemerkungen: Um die Lesefrequenz zu eruieren, stellten wir den GWPn in unseren Interviews eine weitere Frage: "Würden Sie sagen, daß Sie oft zum Lesen kommen, oder haben Sie nur ab und zu zum Lesen Zeit, oder kommen Sie überhaupt nicht zum Lesen?" Die Angaben zu dieser Frage waren zu sehr an das subjektive Ermessen der GWPn gebunden und deshalb nicht so zuverlässig wie die Angaben zur Frage nach der Erinnerung an einen Buchtitel. Wir haben sie deshalb für die Auswertung unberücksichtigt gelassen. Gegenüber der unspezifischen Frage nach der Leseshäufigkeit wird mit Variable (15) eine Lesefrequenz gemessen, die sich nur auf 'Bücher' bezieht, also nicht nur einen quantitativen sondern auch einen qualitativen Aspekt besitzt.

16. Variable

- a) Leseverhalten der Mutter (B) – 'Leseniveau'
- b) Frage: "Welche Art von Büchern lesen Sie am liebsten oder würden Sie am liebsten lesen?"
- c) Antwortmöglichkeit: Die GWPn, die 'nicht lesen', 'keine Vorstellungen' von Büchern haben oder aber lediglich 'Romanheftchen bzw. Illustriertenromane' lesen, wurden in einer Gruppe zusammengefaßt und GWPn gegenübergestellt, die 'Romane größeren Umfanges', 'gehobene Unterhaltungs-, Fach- oder Bildungsliteratur' lesen oder lesen möchten.
- d) Bemerkung: Die Formulierung der Frage zu dieser Variable wurde von Scheuch⁴⁶ übernommen.

17. Variable

- a) Einstellung gegenüber der 'peer-group'
- b) Fragen: 1. "Mit wem spielt Ihr Kind die meiste Zeit?"
2. "Was können Sie über seine Freunde sagen?"
- c) Antwortmöglichkeit: Die Antworten der GWPn auf diese informellen, offenen Fragen wurden vom Interviewer (bzw. Auswerter) in zwei Gruppen aufgeteilt. In der einen Gruppe wurden GWPn zusammengefaßt, die den Umgang ihres Kindes ('peer-group', Freunde bzw. deren Elternhaus) in irgendeiner Weise sozial negativ bewerten. In der anderen Gruppe befinden sich dagegen GWPn, die eine derartige Bewertung nicht vornahmen.

- d) Bemerkungen: Wir wollen mit dieser Frage überprüfen, ob ein soziales Abgrenzungs- bzw. Distanzverhalten der Mütter irgend-eine Beziehung zum Sprachverhalten ihrer Kinder aufweist.

18. Variable

a) Sprachliche Kontrolle des Kindes

- b) Fragen: 1. "Kommt es schon mal vor, daß Sie Ihr Kind verbessern müssen, wenn es sich falsch ausdrückt, und Sie wollen, daß Ihr Kind es richtig lernt?"
2. "Was müssen Sie denn besonders bei Ihrem Kind verbessern? Könnten Sie mir einmal ein Beispiel nennen?"

c) Antwortmöglichkeit: Die Antworten der GWPn wurden zunächst in vier Gruppen aufgeteilt:

1. nein, das Kind wird nicht verbessert
2. ja, es fallen aber keine Beispiele ein
3. ja, es werden Beispiele genannt oder Fehler genau beschrieben
4. es werden Dativ/Akkusativ-Verschiebungen erwähnt

- d) Bemerkungen: Die Gruppen (1) und (2) haben wir zusammengefaßt, ebenso die Gruppen (3) und (4), da uns diese Zweiteilung in eine Gruppe, die sprachliche Kontrolle bewußt ausübt und in eine Gruppe, die dies nicht tut, sinnvoller als die ursprüngliche Aufgliederung in vier Gruppen erschien.

19. Variable

a) Leseverhalten des Kindes

- b) Frage: "Liest Du manchmal irgendwas?" (Frage an das Kind!)

c) Antwortmöglichkeit: Die Kinder aus unserem primären Sample mußten sich für eine der drei folgenden Antwortmöglichkeiten entscheiden:

1. ja, ich lese viel
2. hin und wieder lese ich
3. ich lese ganz selten etwas

- d) Bemerkungen: Die Antwortmöglichkeiten (2) und (3) wurden zusammengefaßt, so daß eine Probandengruppe, die viel liest, einer Gruppe gegenübersteht, die wenig liest.

20. Variable: Geschlechtszugehörigkeit

Die Probanden unseres Samples wurden nach dem Geschlecht in zwei Gruppen aufgeteilt.

Zahlreiche Untersuchungen deuten darauf hin, daß Mädchen teilweise anders sozialisiert werden als Jungen. Dieser Unterschied in der Sozialisation ist wahrscheinlich in der Unterschicht stärker als in der Mittelschicht.

Working-class mothers differentiate quite clearly between the qualities they regard as desirable for daughters and those they value for sons. They want daughters to be 'little ladies' and sons to be 'manly'. Middle-class mothers make little or no distinction between what is desirable for boys and for girls — the issue for both sexes is whether or not children act in accord with internalized principles.⁴⁷

21. Variable: Nicht-verbale Intelligenz

Der Intelligenzquotient, den wir bereits im Zusammenhang mit dem soziolektalen Bewertungsexperiment als kontrollierende Variable verwandt haben, wurde mit dem 'Culture-Fair Intelligence Test' von R.B. Cattell für alle PBN(A) im Anschluß an unsere Spracherhebungsexperimente⁴⁸ ermittelt.

Weiß hat diesen Test, der in den USA entwickelt wurde, im Jahre 1972 als Grundintelligenztest CFT 2 für deutsche Verhältnisse adaptiert.⁴⁹ Die Intentionen, die Cattell zur Konstruktion dieses Tests veranlaßten, faßt Weiß in zwei Punkten zusammen:

1. Entwicklung eines ökonomischen psychologischen Verfahrens zur validen Diagnose der grundlegenden geistigen Leistungsfähigkeit ('general mental capacity' bzw. 'g-Faktor'⁵⁰).
2. Konstruktion eines Intelligenz-Verfahrens, das frei ist von — mehr oder weniger zufälligen — Einflüssen des soziokulturellen, erziehungsspezifischen oder rassischen Hintergrundes, um die Entfaltungsmöglichkeiten eines Individuums erfassen zu können.⁵¹

Bei den meisten konventionellen Intelligenztests sind die einzelnen Intelligenzfaktoren bzw. Begabungsdimensionen sehr stark vermischt und werden in unkontrollierbarer Weise von milieuspezifischen und schulischen Komponenten beeinflusst.

Dieser substantielle Fehler führt oft dazu, daß in erster Linie das gemessen wird, was ein Kind aufgrund besonderer Umweltbedingungen in der Vergangenheit lernen konnte und nicht das, was es lernen könnte, wenn die äußeren Lernbedingungen verändert werden.⁵²

Da von den Probanden nicht verlangt wird, eine verbale Leistung (weder performativ noch rezeptiv) zu erbringen⁵³, sondern ausschließlich logische Beziehungen anhand abstrakt gezeichneter Figuren aufgedeckt werden müssen, ist der Test von milieuspezifischen Einflüssen weitgehend frei. Weiß ermittelte nur sehr geringe Korrelationen des 'CFT' mit Außenkriterien wie Beruf des Vaters ($r=0.23$), Geschlecht ($r=-0.02$) sowie Arbeitshaltung bzw. Anstrengungsbereitschaft ($r=0.12$).⁵⁴

Der 'CFT' besteht im Gegensatz zu den 'Progressive Matrices' von Raven⁵⁵, wo lediglich ein Aufgabenschema variiert wird, aus vier Aufgabengruppen, nämlich aus:

1. Series (Reihenfortsetzen)
2. Classifications (Klassifikationen)
3. Matrices (Matritzen)
4. Conditions (topologische Schlußfolgerungen)

Mit diesen vier Aufgabengruppen wird die allgemeine intellektuelle Leistungsfähigkeit ('g-Faktor') unabhängig von der Sprachbeherrschung relativ umfassend bestimmt.

22. Variable: Regionale Differenzierung

Die Probanden unseres Samples wurden nach den beiden Heimatorten Dortmund und Recklinghausen in zwei Gruppen aufgeteilt.

Es soll mit dieser Variable überprüft werden, ob eine relativ geringe regionale Differenzierung bereits dialektale Signale evozieren kann.

Schlußbemerkung

Es wurden im Zusammenhang mit diesen Variablen keine gerichteten Hypothesen formuliert. Zunächst soll in einem ersten Zugriff überprüft werden, ob diese unabhängigen, außersprachlichen Variablen überhaupt mit bestimmten Aspekten des Sprachverhaltens von Kindern zusammenhängen.

Im Gegensatz zu dem linguistischen Interview der Pilot-Studie, das ein sozioktales Bewertungsexperiment enthält und mit einem Tonbandgerät aufgezeichnet wurde, handelt es sich bei diesem Interview, das die Fragen zu den einzelnen Variablen enthält, um ein halbstandardisiertes soziologisches Interview. Wir haben den Leitplan dieses Interviews nicht gesondert abgedruckt, da die überwiegende Anzahl der Fragen in dieser Arbeit keine Berücksichtigung fand.

2.1.5. Die soziale Situation

Während in den Kapiteln (1) bis (4) die Variablen erörtert wurden, die mit der Sozialisation eines Sprechers zusammenhängen, sollen nun diejenigen Faktoren diskutiert werden, die die Bedingungen einer konkreten kommunikativen Interaktion reflektieren.

Kommunikative Interaktionen finden in sozialen Situationen statt. Die Kommunikation in sozialen Situationen wird von vielen Faktoren beeinflusst, unter anderem auch von den Sozialisationserfahrungen der unmittelbar in einer sozialen Situation kommunikativ Interagierenden; Erfah-

rungen, die wiederum in sozialen Situationen gesammelt wurden. Insofern ist die Trennung zwischen situativen Faktoren und Faktoren, die von der Sozialisation eines Sprechers her erklärt werden können, letztlich willkürlich. Dennoch schien es uns sinnvoll, diese beiden Faktoren aus analytischen Gründen zu trennen.

Dreitzel definiert die soziale Situation als "einen raum-zeitlich strukturierten und von einem Horizont von Mitgegebenheiten begrenzten Komplex von objektiven Bestimmungen eines sozialen Beziehungsgefüges soweit und insofern sie dem handelnden Subjekt in einem aktuell sich vollziehenden Verhalten gegeben sind"⁵⁶.

Man kann grundsätzlich drei Elemente angeben, die eine soziale Situation konstituieren:

1. Mindestens zwei Personen, die kommunikativ interagieren.
2. Die Intentionen der Interagierenden, die in Funktion und Thema einer Situation manifest werden.
3. Die räumlichen und zeitlichen Gegebenheiten.⁵⁷

Wenn sich zwei Personen begegnen, so kann eine soziale Situation entstehen. Sie entsteht genau dann, wenn die Personen zu kommunizieren beginnen. Zu Anfang einer kommunikativen Interaktion ist die soziale Situation oft noch wenig strukturiert. Die Personen werden jedoch im Laufe der kommunikativen Interaktion die Situation zu definieren und zu strukturieren suchen. Dazu dienen den Interagierenden einerseits ihr teilweise gemeinsamer, teilweise unterschiedlicher "Horizont", der Erfahrungen, Auffassungen und Erwartungen umfaßt, die "ihnen unabhängig von der Situation präsent"⁵⁸ sind, andererseits situativ-kommunikative Faktoren, die in einer Situation unmittelbar sinnlich erfahren und von den Personen wechselseitig strukturierend interpretiert werden, wobei ein mehr oder minder großer Konsensus erreicht wird. Einige soziale Situationen sind gesellschaftlich stark normiert, so daß ein großer situativer Konsensus bei allen Beteiligten angenommen werden kann, so z.B. in einer Kirche beim Gottesdienst oder in der Schule beim Unterricht. Am wenigsten normiert sind zufällige Zusammenkünfte von einander unbekannten Personen, wie beispielsweise ein Gespräch auf einer Bank im Park oder am Biertisch. In einer derartigen sozialen Situation sind die Beteiligten in stärkerem Maße gezwungen, die Situation ad hoc zu definieren, d.h. die Interagierenden versuchen in aller Regel zu einem situativen Konsensus zu gelangen, der die kommunikative Struktur, den thematischen Gehalt sowie bestimmte Verhaltensweisen während der Interaktion regelt.

In bestimmten Situationen allerdings sind die Interagierenden nicht ohne weiteres bemüht, zu einem situativen Konsensus zu gelangen; die soziale Situation wird unterschiedlich definiert. Von einer solchen Situation könnte man beispielsweise dann sprechen, wenn Arbeiter während eines wilden Streiks in das Büro ihres Arbeitgebers eindringen, um ihm ihre Forderungen darzulegen.

Situationen zu definieren, hängt in großem Maße davon ab, über wieviel Macht die einzelnen interagierenden Personen verfügen. Soziale Situationen, in denen die Macht unter den Beteiligten asymmetrisch nach gesellschaftlich normierten Regeln verteilt ist und die in der 'Öffentlichkeit' stattfinden, sollen 'formale Situationen' heißen. Soziale Situationen, die nicht in der Öffentlichkeit sondern in der privaten Sphäre stattfinden, nennen wir informelle Situationen. Bei informellen Situationen kann die Macht zwar auch asymmetrisch verteilt sein, wie beispielsweise in der Situation 'Vater als Erzieher interagierend mit seinem Kind'; in diesen Situationen sind jedoch die Regeln, die die soziale Situation normierend definieren im Vergleich zu den formalen Situationen mit einer geringeren Genauigkeit vorgegeben. Formale Situationen sind durch Enge und Rigidität gekennzeichnet und lösen bei inferioren Interagierenden Respekt aus. Informelle Situationen sind dagegen 'zwangloser', 'formloser' und 'gelöster'.⁵⁹

Die Möglichkeit, eine Situation während einer kommunikativen Interaktion in einer bestimmten, von einem möglichen Konsensus abweichenden Weise zu definieren, hat in der Regel diejenige Person, die ihrem Gesprächspartner aufgrund ihrer Geltung, ihres Prestiges und ihrer Macht überlegen ist. In formalen Situationen ist es jedoch für den Mächtigen meist nicht notwendig, die Situation in seinem Sinne ad hoc durch den Einsatz seiner Geltung und seines Prestiges zu definieren, da diese institutionell bereits so strukturiert sind, daß sie seinen Vorstellungen und Interessen entsprechen. In der oben erwähnten Streiksituation wird versucht, die institutionell verfestigte, asymmetrische Verteilung von Macht, die in jeder formalen Situation nachzuweisen ist, an der Arbeiter und Unternehmer beteiligt sind, zu durchbrechen und die Situation von den Streikenden selbst zu definieren. Derartige Versuche von Interagierenden, die mit geringerer Macht ausgestattet sind, formale Situationen in ihrem Sinne zu definieren, gelingt nur in Ausnahmefällen. In informellen Situationen dagegen kommt es häufiger vor, daß die Situation von 'schwächeren' Interaktionspartnern definiert wird, so z.B. von Kindern aus einem liberalen, bürgerlichen Elternhaus, die ihrem Vater eine bestimmte Rolle in einer Spielsituation zuweisen.

Im ersten Teil unserer Arbeit haben wir eine experimentell hergestellte Situation kurz vorgestellt: Ein Kind, das einen Film gesehen hatte, mußte den Inhalt dieses Filmes einer unbekannten erwachsenen Person erzählen, die im Lehrerzimmer oder einem ähnlichen Raum der Schule hinter einem Schreibtisch bzw. einem Besuchertisch saß. In den Dortmunder Schulen übernahm diese Rolle ein älterer Herr, in Recklinghausen eine Dame.⁶⁰ Beide Personen trugen in dieser Situation förmliche, strenge Kleidung. Sie waren angewiesen, die einzelnen Kinder, die in den Untersuchungsraum eintraten, nach ihrem Namen zu fragen und sie aufzufordern, die 'Geschichte von dem Film' zu erzählen, sofern die Kinder nicht spontan mit ihrer Erzählung begannen. Entstanden längere Pausen, so sollten die Personen, die wir in dieser Situation als 'Respektspersonen' (RPn) bezeichnen können, die Kinder durch kurze Einschübe, wie beispielsweise "ja", "und wie geht's weiter?" zum Fortfahren ihrer Erzählung bewegen. Die Situation war also durch äußerste Rigidität gekennzeichnet. Das Kind hatte keinerlei Rechte; es mußte lediglich eine vom Versuchsleiter bestimmte Information 'abliefern'.⁶¹ Mit dieser Versuchsanordnung sollte experimentell eine Prüfung simuliert werden.

Hartig und Kurz charakterisieren die Prüfungssituation im Rahmen ihrer Kommunikationstypologie wie folgt:

Dieser Kommunikationstyp ist dadurch gekennzeichnet, daß ein beliebiger Sprecher eine bestimmte Nachricht in einem bestimmten Code über einen bestimmten Kanal an einen bestimmten Hörer übermittelt.⁶²

Außer dem Sprecher, also dem Prüfling, der ausgetauscht werden kann, sind in diesem Kommunikationstyp alle wesentlichen kommunikativen Faktoren festgelegt. Als Sprecher fungieren in dem Prüfungs-Experiment 98 Kinder unseres Samples, die in unterschiedlichen soziokulturellen Milieus sozialisiert wurden. Die 'Nachricht' wurde durch unseren Film vorgegeben. Über den sog. 'Code' können wir noch keine Aussage machen, da die Spezifik der sprachlichen Realisierung im Vergleich zu anderen Situationen sich erst noch erweisen muß. Der 'Kanal' besteht aus Schallwellen, die unmittelbar von Sender und Empfänger produziert und rezipiert werden können. Die Personen bzw. 'Hörer', die die Rolle des Prüfers simulierten, wurden von uns ausgewählt. Die räumlichen Bedingungen wurden gemäß unserer Vorstellung von einem Prüfungszimmer arrangiert.

Mit der Bestimmung der wichtigsten kommunikativen Regeln für eine Prüfung anhand der Klassifikation von Hartig/Kurz ist noch nichts über die gesellschaftlichen Bedingungen von Prüfung und über ihren Stellenwert in einem sozialen System ausgesagt. Die Prüfung ist eine überkulturelle, alte soziale Situation. Prüfung und Examen haben ihren Ursprung

in der Initiation⁶³, wo in einer Stammesgemeinschaft darüber entschieden wurde, ob die Jugendlichen in den Kreis der Erwachsenen aufgenommen werden konnten. In unserer Gesellschaft wird in einer Prüfung über sozialen Aufstieg oder den Verbleib in einem unterprivilegierten Zustand entschieden. Der Prüfer, der dies entscheidet, gehört einer privilegierten sozialen Schicht an; in den meisten Fällen der mittleren bis oberen Mittelschicht bzw. dem 'Bildungsbürgertum'. Er kann bestimmen, wer an sozialen Privilegien teilhaben kann und wer nicht. Der Prüfer entscheidet jedoch nur teilweise als Individuum; er fügt sich weitgehend den Normen, die seine Gruppe der sozial Privilegierten als richtig anerkannt hat. Der Prüfer, der sich beim Prüfling nach gelerntem Wissen und Problembewußtsein erkundigt, wird nicht nur darauf achten, was ihm inhaltlich vermittelt wird; bewußt oder unbewußt wird er auch auf das 'Wie' des Sprechens bzw. Formulierens achten. Er wird das Sprachverhalten des Prüflings soziolektal bewerten und zwar fast genauso, wie es die Lehrstudenten in unserem Bewertungsexperiment getan haben. Der Prüfling versucht seine Kenntnisse sprachlich so darzustellen, daß sie den Erwartungen und Normvorstellungen des Prüfers entsprechen. Gelingt ihm dies neben der inhaltlich adäquaten Vermittlung von Lerninhalten, so hat er die Prüfung in aller Regel bestanden.

Die formale Struktur der Situation 'Prüfung' ist an die Werte und Normen von Mittel- und Oberschicht gebunden. Formale Situationen, die von der Arbeiterschicht strukturiert und definiert werden, sind in unserer Gesellschaft kaum vorhanden.

Betrachtet man die Verteilung der formalen und informellen Sprechsituation in Beziehung zu ihren sozialen Kontexten, womit hier besonders die einzelnen sozialen Schichten gemeint sind, so zeigt sich, daß gerade in der Unterschicht weit weniger soziale Situationen formal definiert werden als in der Mittel- und Oberschicht.⁶⁴

Formale Situationen sind also eher ein Spezifikum der Mittelschicht. In 'peer-group'-Beziehungen der Unterschicht können soziale Situationen auch nach strengen Regeln normiert und definiert werden, so z.B. bei einem Skatspiel in einem Wirtshaus. Diese Situationen sind jedoch nicht öffentlich. Sanktionen, denen die Interagierenden in derartigen Situationen ausgesetzt sind, haben im Gefüge der gesamten Gesellschaft keine Relevanz. Ein Verstoß gegen die situativen Regeln in rigide definierten Situationen des Arbeitermilieus entscheiden nicht über sozialen Auf- oder Abstieg. Die formale Situation, die von Angehörigen der Mittelschicht definiert wird, sanktioniert dagegen positiv oder negativ in gesamtgesellschaftlich relevanten Bereichen. Die berufliche Sphäre ist der wichtigste Bereich, wo soziale Ungleichheit institutionell festgelegt

Asymmetrie in formalen Situationen konkret wird.

Die Lernerfahrungen der Kinder, die die Unterrichtssituation als eine formale Situation kennenlernen und internalisieren, tragen wesentlich dazu bei, daß die spätere formale berufliche Arbeitssituation nicht in Frage gestellt wird, sondern als formal und asymmetrisch akzeptiert wird. Die Regeln und Normen für die Definition der Unterrichtssituation sind an die Institution 'Schule' gebunden und werden vom Lehrer in jeder Unterrichtsstunde aktualisiert. Durchbricht das Kind diese Normen und Erwartungen, so drohen ihm Sanktionen. Die Schüler sind gezwungen, die Normen und Erwartungen als gegeben und indiskutabel zu akzeptieren und lernen nur selten sie kritisch zu reflektieren und Innovationen zu initiieren.⁶⁵

Spiel, Freizeit und Elternhaus bzw. Familie stehen für das Kind auf der einen Seite, die formale Unterrichtssituation steht auf der anderen Seite. Dieser permanente situative Bruch im alltäglichen Leben eines Schulkindes hat, wie wir annehmen, Auswirkungen auf das sprachliche Verhalten eines Kindes. In der formalen Unterrichtssituation wird eine andere 'Sprachlage' erwartet als in den informellen Situationen außerhalb der Schule.

Die unterschiedlichen situativen Bedingungen für Sprachverhalten bilden den Hintergrund für unsere experimentellen Spracherhebungssituationen mit den Schulkindern unseres Samples. Während wir auf der einen Seite eine prüfungsähnliche formale Situation realisieren, lassen wir auf der anderen Seite Kinder unter sich ohne Anwesenheit einer erwachsenen Person kommunizieren, wobei der formale Charakter einer Situation, der in der Asymmetrie von Lehrer (bzw. Prüfer) und Schüler (bzw. Prüfling) begründet ist, ausgeschaltet wird.

Bevor wir jedoch den genauen Ablauf des gesamten Experiments beschreiben, ist es notwendig, die (schichtspezifischen) Sozialisationsbedingungen und die situativen Bedingungen, die beide das Sprachverhalten eines jeden Sprechers beeinflussen, in einem soziologisch ausgerichteten, theoretischen Rahmen zu diskutieren.

2.2. Die soziale Rolle als Konstrukt zur Vermittlung von situativen und milieuspezifischen Faktoren

Wir haben im letzten Kapitel (Teil 2.1.) versucht, die situativen Bedingungen von Kommunikation von denjenigen Bedingungen zu isolieren, die aus der Sozialisation und der Schichtzugehörigkeit eines Sprechers resultieren. Diese Trennung war jedoch nicht aufrechtzuerhalten. Sprach-

liches Handeln ist das Ergebnis einer komplexen Wechselbeziehung von situationsbedingtem und sozialisationsbedingtem Verhalten. Wir benötigen ein Konstrukt, in dem die Vermittlung von konkreter Rede in einer Situation und die soziale Position eines Sprechers manifest wird. Das Konstrukt der 'sozialen Rolle' kann diese Vermittlung leisten.

Beschränkt man sich auf die Analyse einer sozialen Situation und der sprachlichen und kommunikativen Prozesse, die darin ablaufen, so kann man die gesamtgesellschaftlichen Bedingungen aus den Augen verlieren. Die jeweiligen konkreten situativen Bedingungen können eine Analyse derartig beeinflussen, daß die Bedingungen sozioökonomischer Strukturen nicht mehr sichtbar werden. Deutlich wird diese Gefahr bei Goffman⁶⁶, der, vom Situationsbegriff ausgehend, anhand unzähliger Beispiele zumeist das Benehmen und Verhalten von Angehörigen aus der Mittelschicht beschreibt, ohne Herrschaftsverhältnisse und sozioökonomische Faktoren in die Analyse mit einzubeziehen. Das Konstrukt 'soziale Situation' und auch das situative sprachliche Geschehen, was Wittgenstein mit 'Sprachspiel' bezeichnet⁶⁷, greifen zu kurz. Die tiefer liegenden, gesellschaftlich vermittelten, institutionell verfestigten Normen, die schichtgebundenen Werte und Erwartungen entziehen sich der situativen Analyse.

Marxistisch orientierte Autoren⁶⁸ dagegen vernachlässigen zumeist die soziolinguistische Analyse auf mikrostruktureller Ebene und entwerfen stattdessen umfangreiche theoretische Gebäude über die Beziehungen von Sprache und Gesellschaft, ohne kommunikative Prozesse und Sprachverhalten in konkreten sozialen Situationen zu analysieren.⁶⁹ Versuche hier eine Vermittlung zu schaffen, sind bisher noch nicht in befriedigender Weise gelungen.⁷⁰

Auch in rollenanalytischen Arbeiten wurde meist keine Verbindung zwischen dem Konstrukt der sozialen Rolle und den historischen Bedingungen gesamtgesellschaftlicher Prozesse hergestellt.⁷¹ Die soziale Rolle wurde seit Linton⁷² und Parsons⁷³ meist als ahistorisches, formales Konstrukt betrachtet, das die gesellschaftlichen Bedingungen für soziale Ungleichheit und Konflikte eher verschleierte als erhellte. Die Rollenanalyse muß aber nicht notwendig zu diesem Ergebnis führen. Die soziale Rolle ist im Gegenteil gut geeignet, eine Vermittlung herzustellen, einerseits zwischen der historisch ökonomischen Erscheinungsform einer Gesellschaft und der Position eines Individuums in einem gesellschaftlichen Gefüge, und andererseits dem konkreten (sprachlichen) Handeln in sozialen Situationen.

2.2.1. Konventionelle und interaktionistische Rollenkonzeption

Man kann die unüberschaubare Anzahl rollentheoretischer Ansätze grundsätzlich in zwei verschiedene Richtungen aufteilen: einerseits in das konventionelle Rollenkonzept, das die Rolle als eine normative Verhaltenserwartung begreift, die unmittelbar an soziale Positionen gebunden ist, und andererseits in das interaktionistische Rollenkonzept, das das wechselseitige 'interaktionistische' Aushandeln von Rollentwürfen innerhalb eines gewissen Ermessensspielraumes gegenüber Norm und Erwartung betont.

Als Vertreter des konventionellen Rollenkonzepts wollen wir kurz auf Dahrendorf eingehen, dessen 'Homo sociologicus'⁷⁴ in der BRD eine breite Diskussion ausgelöst hat. Dahrendorf definiert soziale Rollen als "Bündel von Erwartungen, die sich in einer gegebenen Gesellschaft an das Verhalten der Träger von Positionen knüpfen"⁷⁵. Soziale Rollen stellen für ihn einen "Zwang" dar, "der auf den Einzelnen ausgeübt wird"⁷⁶.

Dieser Charakter von Rollenerwartungen beruht darauf, daß die Gesellschaft Sanktionen zur Verfügung hat, mit deren Hilfe sie die Vorschriften zu erzwingen vermag.⁷⁷

Bei diesem Ansatz werden soziale Rollen vollständig vom tatsächlichen Verhalten abgelöst. Für die Analyse menschlichen Verhaltens in sozialen Situationen ist diese Konzeption nur wenig brauchbar. Versteht man den Rollenbegriff vornehmlich als ein Bündel normativer Erwartungen, "so ermöglicht er nur die Trennung in das den Erwartungen konforme oder nicht konforme Verhalten"⁷⁸. Rollen werden in der Dahrendorfschen Konzeption zu funktionalistischen Konstrukten, die durch Sanktionen konformes Verhalten erzwingen. Zudem scheint ein so verstandener Rollenbegriff vornehmlich auf solche sozialen Positionen applizierbar, die sich durch relativ eindeutige Verhaltensvorschriften kennzeichnen lassen.

Als Vertreter der neueren interaktionistischen Rollenkonzeption schreibt Krappmann:

Kommunikatives Handeln zwischen Interaktionspartnern, die sich an Normen orientieren, welche unabhängig von einem gerade aktuellen Interaktionsprozeß bestehen, soll hier als Rollenhandeln bezeichnet werden. Unter Rollen sind folglich sozial definierte und institutionell abgesicherte Verhaltenserwartungen zu verstehen, die komplementäres Handeln von Interaktionspartnern ermöglichen.⁷⁹

Zunächst fällt auf, daß Krappmann das tatsächliche Verhalten nicht ausklammert, sondern in direktem Zusammenhang mit den Rollenerwartungen sieht. Zum anderen tritt der normative Anspruch von Rollen in den

Hintergrund. Statt dessen wird die Betonung auf komplementäres Handeln gelegt. Der Rollentwurf wird während der Interaktion mittels symbolischer Rückkopplungen erst ausgehandelt. Rolle ist kein vorgegebenes Schema, sondern wird jeweils während der Kommunikation innerhalb eines mehr oder weniger großen Ermessensspielraums individuell ausgestaltet. Das Entwerfen der Rolle orientiert sich allerdings auch an bestimmten Normen bzw. typisierten Verhaltensmustern, ist also von gesellschaftlichen Zwängen nicht unbeeinflusst.

2.2.2. Kritik am interaktionistischen Rollenkonzept

Vertreter des interaktionistischen Rollenkonzepts berufen sich auf George Herbert Mead⁸⁰, der den Beginn einer kommunikativen Interaktion als wechselseitigen symbolischen Austausch von Erwartungen und Einstellungen interpretiert hat. Voraussetzung für Kommunikation besteht in einem 'Sich-Hinein-Versetzen' in die Rolle des Anderen ("taking the role of the generalized other"⁸¹). Aufgrund dieser wechselseitigen Übernahme der Rolle des Anderen mit Hilfe von sprachlichen und außersprachlichen Symbolen kann ein mehr oder weniger großer Konsensus erreicht werden.

Diese Rollenkonzeption scheint der Alltagserfahrung eher zu entsprechen als die traditionelle Konzeption, die erfolgreiches Rollenhandeln und Vermeidung von Sanktionen nur dann garantiert, wenn sich Rollenerwartungen und die Interpretation dieser Erwartungen weitgehend decken, denn der "Regelfall der tatsächlichen Interaktion in Rollen ... ist dadurch charakterisiert, daß die Rollenspieler auf unklare und inkonsistente Erwartungen stoßen, die zudem mit ihren Bedürfnispositionen sich keineswegs decken"⁸².

Das interaktionistische Rollenmodell postuliert als Grundbedingungen erfolgreichen Rollenhandelns, daß 1. Rollennormen nicht rigide definiert sind, sondern einen gewissen Spielraum für subjektive Interpretation durch den Rollenpartner lassen; daß 2. die Rollenpartner im jeweiligen Interaktionsprozeß nicht nur die gerade aktuelle Rolle übernehmen, sondern zugleich verdeutlichen, welche weiteren Rollen sie noch innehaben oder früher innehatten; daß 3. mehr als ein vorläufiger, tentativer und kompromißhafter Konsens der Partner über die Interpretation ihrer Rollen im Regelfall nicht zu erreichen und auch nicht erforderlich ist.⁸³

Diese programmatischen Äußerungen Krappmanns lassen vollständig die unbequemen Attribute von Normen, Zwängen und Sanktionen der konventionellen Rollenkonzeption vergessen und eröffnen stattdessen die Möglichkeit zu emanzipativem Handeln. Selbstbestimmung und Emanzipation sollen nach der interaktionistischen Konzeption vor allem durch

ein spezifisches Sprachverhalten, den sogenannten "reflexiven Sprachgebrauch"⁸⁴, ermöglicht werden, das die "Dimension der Rollen interpretierenden Ich-Identität zu erschließen"⁸⁵ vermag. Ich-Identität ist dabei eine Instanz, die zwischen individueller Einzigartigkeit und sozialer Rollenhaftigkeit vermittelt. Gelingt diese Vermittlung mit Hilfe einer Interpretation auf der Ebene des reflexiven Sprachgebrauchs, die gleichzeitig Distanz zum eigenen Rollenhandeln beinhaltet, so scheint Emanzipation innerhalb eines "autonomen Rollenspiels"⁸⁶ für Krappmann möglich.

An dieser Konzeption lassen sich mehrere Mängel aufzeigen. Krappmann trennt genau wie Dahrendorf ein relativ unbestimmtes 'Ich', die Identität eines Individuums, von dessen Rollenhaftigkeit ab. Zur erstrebenswerten Maxime wird für ihn eine sogenannte 'als ob'-Haltung, wobei das Individuum sich einerseits so verhält, "als ob" es einzigartig, und andererseits, 'als ob' es wie alle anderen wäre"⁸⁷. Die Distanz zur eigenen Rolle, die auch Habermas⁸⁸ postuliert, soll Emanzipation von normativen Erwartungen und gesellschaftlichen Zwängen innerhalb eines autonomen Rollenspiels ermöglichen.

Coser⁸⁹ weist in einer eindrucksvollen Analyse nach, daß die sogenannte Rollendistanz unmittelbar zur Rolle gehört und das mit Rollendistanz bezeichnete Verhalten von den Erwartungen einer Referenzgruppe gesteuert wird. Rollendistanz wird so zu einer speziellen Technik, die, meist verbunden mit Humor, eine gewisse Souveränität und Flexibilität beim Rollenhandeln suggeriert, die zugrunde liegende gesellschaftliche Stellung und das Machtgefälle in einer Interaktion aber unberührt läßt. Die Technik der Rollendistanz wird vornehmlich von Personen mit gehobenen sozialen Positionen beherrscht, wie z.B. von Ärzten⁹⁰, Lehrern usw., stellt also eine mittelständische Technik dar. Es scheint, daß die Voraussetzungen für emanzipatives Handeln nach der interaktionistischen Konzeption implizit nur den Mitgliedern von Mittel- und Oberschicht zugebilligt werden.

Die Fähigkeit, einen analytischen und reflexiven Sprachgebrauch⁹¹ zu beherrschen, ist notwendig, um "Systemprobleme eindeutig zu differenzieren und Aussagen im Kontext zweckrationalen Handelns zu übermitteln"⁹², sowie in "sprachlichen Äußerungen die Differenz zwischen manifestem Inhalt und den in den gemeinsamen sprachlichen Symbolen nicht adäquat darstellbaren subjektiven Intentionen sichtbar zu machen"⁹³. Wie ein derartiger Sprachgebrauch linguistisch zu fassen wäre, bleibt unklar. Habermas stellt dem reflexiven und analytischen Sprachgebrauch einen restringierten Sprachgebrauch gegenüber, den er eher sozial niederen Schichten zuordnet.⁹⁴ Damit befindet er sich in der Tradition Bern-

steins mit dem Unterschied, daß seiner Auffächerung des elaborierten Codes in einen analytischen und reflexiven Sprachgebrauch noch stärker eine empirische Basis mangelt als den Bernsteinschen Konstrukten.

Unsere Kritik an der interaktionistischen Rollenkonzeption meint nicht, daß man sich in Rollenzwänge kritik- und distanzlos fügen soll. Die Distanz zur Rolle darf sich aber nicht als eine bloße Technik herausstellen, die ein besonders gelungenes, flexibles Rollenspiel ermöglicht und mit bestimmten sprachlichen Fertigkeiten konfligierende gesellschaftliche Forderungen und Erwartungen tolerierend, räsonnierend und mit Ironie zu verarbeiten hilft. Weiter meinen wir, daß eine Kritik, die die hinter den Rollenzwängen stehenden Machtverhältnisse mit einbezieht, nicht notwendig an einen spezifischen sprachlichen Code gebunden ist, der eher gehobenen sozialen Schichten zugänglich ist.

Die konventionelle wie auch die interaktionistische Rollenkonzeption sind ahistorisch und beziehen die ökonomischen Gegebenheiten, die Machtverhältnisse und die subjektive Interpretation dieser Verhältnisse, die sich im Rollenhandeln konkretisiert, nicht mit in die Analyse ein.

Der radikalste Angriff auf rollentheoretische Vorstellungen und ihre Implikationen wurde unlängst von Frigga Haug⁹⁵ formuliert. Sie unterstellt grundsätzlich jeder Rollentheorie einen ideologischen Charakter. Von einer Rolle würde immer dann die Rede sein, "wenn nach einer Weltanschauung verlangt wird, die gerade die Unsicherheit, Auflösung, die Veränderung verarbeiten muß"⁹⁶. Rollentheorien würden diejenigen Klassen oder Schichten verbreiten, die die Unsicherheit und Veränderung fürchten und deshalb mit anthropologischen, ahistorischen Argumenten einen bestehenden Zustand durch die Ideologie von der sozialen Rolle zu rechtfertigen und zu zementieren wünschen. Emanzipation würde nur scheinbar in dieser Ideologie ermöglicht, denn "mit der durch die Rollenbestimmung notwendigen Trennung von Individuum und Gesellschaft wird alle Emanzipation und Veränderung in die Privatsphäre abgeschoben. Gesellschaft und Politik gehören in die zur ewigen Fremdheit verurteilte Außenwelt, deren Spiel bereits abgekartet ist"⁹⁷.

Dieser Kritik an der Rollentheorie können wir weitgehend folgen; den Schluß, den Haug allerdings zieht, nämlich den Begriff der Rolle abzuschaffen, halten wir aber für falsch, denn die Vorstellung von einer wie auch immer gearteten Rollenhaftigkeit scheint nicht nur ein soziologisches Konstrukt zu sein, sondern ihr muß etwas "in der Gesellschaft entsprechen"⁹⁸, wie Haug selbst zugibt. Die Rolle ist "Teil des gesellschaftlichen Selbstverständnisses"⁹⁹ und insofern kann die Kategorie der Rolle dazu dienen, dieses Selbstverständnis, diese Ideologie und

schließlich auch die konkreten Handlungen in sozialen Situationen zu analysieren.

2.2.3. Entwicklung eines Rollenbegriffs zur Analyse von Sprachverhalten

Haug charakterisiert das gesellschaftliche Selbstverständnis, das sich auf die Kategorie der sozialen Rolle bezieht, als "Warencharakter menschlicher Beziehungen"¹⁰⁰. Der Selbstdarstellung von Personen in der Öffentlichkeit haftet etwas von der "Ausstellung von Waren"¹⁰¹ an.

Sie [die Menschen] sind vielfach darauf bedacht, durch Erscheinung, Redeweise und sonstige Ausstattung einen höheren Gebrauchswert zu signalisieren, um für den Fall einer beruflichen Einstellung oder eines Aufstiegs einen höheren Tauschwert für ihre Arbeitskraft zu erhalten. Dies gilt insbesondere für all jene 'höheren' Angestellten usw., bei denen sich der Wert ihrer Arbeitskraft nicht mehr so direkt nach den Kosten ihrer Reproduktion nach dem üblichen Lebensstandard berechnen läßt.¹⁰²

Haug ordnet das Rollenhafte menschlicher Beziehungen dem "Bereich des gesellschaftlichen Scheins"¹⁰³ zu. Die distanzierte 'als-ob'-Haltung dient als Mittel zur Selbstdarstellung und zur Präsentation mit dem Ziel im Kampf um Prestige und sozialen Aufstieg einen guten Rangplatz zu bekommen. Hinter der Rolle verbirgt sich also keine anthropologische Notwendigkeit, sondern sie erklärt sich aus dem besonderen Charakter menschlicher Beziehungen in der historischen Situation expansiver industrieller Produktion, Manipulation durch Massenmedien (Werbung) und einer bestimmten Machtstruktur.

Die 'Redeweise' scheint bei der rollenhaften Selbstdarstellung von besonderer Wichtigkeit zu sein, da ja andere visuelle Statussymbole, wie wir bereits ausführten, immer mehr in den Hintergrund gedrängt werden. Wie Haug ebenfalls richtig andeutet, findet man eine distanzierte, selbstdarstellende Redeweise besonders in sozialen Schichten, die nicht manuell tätig sind, sondern höhere gesellschaftliche Stellungen besetzen.

Die Interpretation der sozialen Rolle in dieser Weise kann man durch Alltagserfahrungen bestätigen, die in der Umgangssprache konserviert werden. Wir meinen, daß in der umgangssprachlichen Deutung von Rollenhandeln soziale Erfahrungen manifest werden, die Rückschlüsse auf die gesellschaftliche Wirklichkeit zulassen. Eine derartige Deutung findet ihren Niederschlag in Wendungen wie: *jemand ist aus seiner Rolle gefallen* oder *jemand gefällt sich in seiner Rolle*. Was ist mit diesen Wendungen gemeint? Äußert man während eines Gesprächs den Satz: *Du gefällst dir wohl in deiner Rolle!*, so wird immer ironisierend die Uneigentlichkeit eines bestimmten 'gespielten' Verhaltenstypus angesprochen.

Sucht man nach Situationen, in denen es möglich ist, 'aus der Rolle zu fallen', so kann man beispielsweise an ein Hochzeitsessen denken, wo ein Gast einen schlechten Witz erzählt¹⁰⁴ oder an eine Party, wo die Dame des Hauses mit Lockenwicklern ihre Gäste empfängt. Man denkt also an gewisse formale Situationen, die relativ gut definiert werden können, die eine gewisse Kontur haben, die in unserer westlichen Kultur quasi ritualen Handlungsmustern gleichkommen. Es ist scheinbar in denjenigen sozialen Situationen besonders leicht möglich, 'aus der Rolle zu fallen', die vornehmlich in privilegierten Schichten stattfinden. Je komplizierter die Handlungsanweisungen, je feiner die Regeln für das, was sich ziemt oder schickt, je schwieriger die Rollenanforderungen bzw. Erwartungen zu erfüllen sind, desto höher sind das Prestige und die Position derjenigen, die diese Regeln des Rollenspiels verwalten.

In der Umgangssprache sind offensichtlich gesellschaftliche Erfahrungen von Rollenverhalten in Form sozialer Topoi¹⁰⁵ symbolisch verfestigt. Diese Topoi charakterisieren einerseits Rollenverhalten als eine uneigentliche, gekünstelte Verhaltensweise, andererseits als ein Verhalten, das unmittelbar mit einer höheren sozialen Schicht und formalen Situationen zusammenhängt. Auf dem Hintergrund dieser Interpretation von Rollenverhalten kann man verstehen, warum 'gekünsteltes' Sprechen eher mit 'Mittelschicht' assoziiert wird als mit 'Arbeiterschicht'¹⁰⁶.

Die sozialen Rollen sind für die Mittelschicht mit weit komplexeren regulativen Verhaltensanweisungen ausgestattet als für die Arbeiterschicht. Goffman liefert dafür zahlreiche Belege.

Angehörige des Mittelstandes unterliegen in der Öffentlichkeit ... eher dem Gebot, sich relativ aufrecht und steif zu halten und relativ willig auf Interaktion einzugehen.¹⁰⁷

Das Verhalten eines 'Mittelstandsamerikaners' beim Besuch seines Chefs im Kreise seiner Familie kann man als Beispiel "rigider Mittelstandsetikette"¹⁰⁸ anführen. Formale Situationen bewirken offensichtlich ein rigides Rollenverhalten. Dieses Rollenverhalten verlangt vom Rollenträger große Aufmerksamkeit, bewußtes Handeln im Sinne der komplizierten Handlungsanweisungen und damit zusammenhängend einen hohen Grad sprachlicher Selbstkontrolle. Gegenüber dieser Leistung, den Anforderungen formaler Situationen durch korrektes Rollenverhalten zu genügen und nicht aus der Rolle zu fallen, sind die Rollenerwartungen gegenüber der Arbeiterschicht weniger differenziert und streng.

All jene, die ohne Krawatte arbeiten, in einer Kleidung, die ruhig schmutzig werden darf, sind Menschen, die es sich leisten können, ihre Umgebung anzufassen und körperlichen Kontakt mit ihr zu haben. Das 'Informelle' ihrer Kleidung ist Moment eines komplexen Phänomens, das in der Erkenntnis

besteht, daß diese Leute keine enge Orientierung an öffentlichen sozialen Situationen zu leisten brauchen.¹⁰⁹

Diese Erkenntnis Goffmans widerspricht der weitverbreiteten Auffassung von der Rigidität der Rollenperformanz in Arbeiterschichten, die u.a. von Oevermann vertreten wird.

Die Stabilität der Rollenbeziehungen ist nicht, wie in der Mittelschicht, von der autonomen Ausgestaltung und Interpretation der Verhaltensnormen abhängig, sondern umgekehrt an die unumschränkte Einhaltung nicht mehr diskutierbarer Regeln gebunden. (Normenrigidität).¹¹⁰

Oevermann hat recht, wenn er meint, daß Arbeiter an ihrem Arbeitsplatz einem größeren Druck ausgesetzt sind, was ihre unmittelbare Arbeitsleistung anbelangt. Ihre Funktion am Arbeitsplatz ist rigide definiert. Alle Aktivitäten und Handlungen und dabei besonders die sprachlichen Handlungen, die aber nicht unmittelbar für die Verrichtung der rigide definierten Aufgabe am Arbeitsplatz notwendig sind, unterliegen weniger einem Normdruck und werden mit weniger komplexen Anweisungen und Erwartungen reglementiert und in Rollen performiert als dies in der Mittelschicht der Fall ist. Die von Oevermann angenommene "autonome Ausgestaltung und Interpretation der Verhaltensnormen"¹¹¹ in der Mittelschicht entpuppt sich jedoch als 'rigide Mittelstandsetikette'. Während die Aufgaben am Arbeitsplatz in der Mittelschicht Ermessensspielräume zulassen, die größer als in der Arbeiterschicht sind, werden alle Aktivitäten, die mit der Arbeit einhergehen und die in der gesamten beruflichen Sphäre stattfinden, mit komplex definierten Rollenerwartungen normativ begrenzt.

Sieht man sich die Beispiele für Rollenhandeln in der soziologischen Literatur an, so fällt auf, daß vorzugsweise formale Situationen und Berufe aus der Mittelschicht als Illustration für Rollenverhalten angeführt werden. Bevorzugtes Beispiel ist der Lehrer, dessen Rollen vor der Schulklassen, im Lehrerkollegium, gegenüber dem Direktor, den Eltern und der eigenen Familie beschrieben werden. Einerseits hat ein Lehrer einen relativ großen Ermessensspielraum, andererseits muß er sein Verhalten und besonders sein sprachliches Verhalten aufgrund der unterschiedlichen Erwartungen laufend kontrollieren. Er muß bewußt seine jeweilige Rolle spielen, sieht man einmal von seiner Rolle in der Familie ab, deren Erwartungen nicht so streng und eindeutig definiert sind. In ähnlicher Weise kann man die Rolle eines Angestellten oder eines Werkmeisters¹¹² beschreiben, wo ebenfalls verschiedene und eindeutige Erwartungen festgemacht werden können.¹¹³

Man muß sich fragen, ob für die Interaktionen von Arbeitern untereinander überhaupt das Konstrukt 'Rolle', verstanden als typisiertes Verhaltensmuster, das vor allem das Sprachverhalten mit einbezieht, als tauglich angesehen werden kann. Sind die kommunikativen Interaktionen von Arbeitern in ähnlicher Weise bestimmten Rollen zuzuordnen, wie es offensichtlich bei Berufen der Mittelschicht möglich ist? Ist das gesamte kommunikative Verhalten eines Arbeiters durch die Abfolge definierbarer Sequenzen gekennzeichnet? Oder muß man nicht vielmehr zugeben, daß die Forderung bestimmte Rollen zu spielen und zudem in diesen Rollen eine Ich-Leistung und Distanz vermittelt bestimmter sprachlicher Techniken zu performieren, sich vornehmlich auf die Mittel- und Oberschicht unserer Gesellschaft bezieht? Die Erwartung eines 'Rollenspiels' ist die Erwartung privilegierter Schichten, die die Leistung und das Vermögen nach dieser Erwartung zu handeln, von sich selbst fordert. Wer diese Leistung, die besonders eine sprachliche Leistung darstellt, nicht erbringen kann, wird es schwer haben, in privilegierte soziale Schichten aufzusteigen.

Ein Angestellter muß sein (sprachliches) Verhalten typisierend den wechselnden Erwartungen seiner Kollegen, Untergebenen und Vorgesetzten anpassen. Er befindet sich in einem komplizierten System von Kompetenzabstufungen und Machtbefugnissen, in deren fluktuierender Hierarchie er sich laufend durch ein flexibles Rollenspiel behaupten muß.

Seine [des Büroangestellten] eigene Arbeit ist bestimmt durch den Ort, den er in seiner Hierarchie einnimmt, und sie ist auf die Hierarchie mit ihren permanenten Kompetenzproblemen ausgerichtet. Der hierarchische Aufbau ist in seinem Arbeitsvollzug gleichsam anwesend: Seine Leistung besteht zu einem erheblichen Teil darin, die Hierarchie zu tragen und ihren komplizierten Inklinationen gerecht zu werden. ¹¹⁴

Als wichtigstes Hilfsmittel 'die Hierarchie zu tragen' und sich gegenüber den verschiedensten Erwartungen zu behaupten, ist ein 'souveränes', 'gekonntes', 'sicheres', 'geschliffenes' und 'distanziertes' Rollenspiel notwendig, das mit einer 'gewählten' und 'korrekten' Redeweise performiert werden muß. ¹¹⁵

Claessens kommt unserer Auffassung von Rolle als einer Technik, die hilfreich, ja unabdingbar ist, sich in einer sozialen Hierarchie zu behaupten, an einer Stelle seines Buches 'Rolle und Macht' sehr nahe:

Die 'persönliche' Autorität des Besitz-, aber mehr noch des Bildungsbürgertums ... enthüllt sich bei näherem Hinsehen denn auch bald als eine Technik zur Aufrechterhaltung eines Mensch-Mensch-Verhältnisses fiktiver, aber dennoch auch heute noch wirksamer Art, in der hinter Freundlichkeit und Würde und größerem Wissen deutlich genug das Vermögen durchschlägt, andere fühlen zu lassen, daß man derjenige ist, der die Erwartungen der anderen bestimmen könnte. Das aber ist nichts anderes als die geschickt verschleierte Ableitung direkten Machtanspruches. ¹¹⁶

Für den Arbeiter bestehen kaum die Erwartungen und Anforderungen, mit Hilfe eines sprachlich differenzierten und flexiblen Rollenspiels sich in einer Hierarchie zu behaupten.

Die Probleme der Hierarchie — dies kann allgemein festgestellt werden — spielen für den Arbeitsvollzug des Industriearbeiters in der Regel eine viel geringere Rolle als für die Funktionen der Angestellten: Falls der Industriearbeiter nicht ausgesprochene Einzelarbeit leistet ..., überwiegen die sozialen Probleme, die sich aus der Kooperation mit anderen Arbeitsvollzügen, das heißt der Zusammenarbeit Gleichgestellter ergeben.¹¹⁷

Beim Arbeiter sind die manuellen Funktionen, die im Laufe eines Tages ausgeführt werden müssen, rigide definiert. Es gibt so gut wie keinen Ermessensspielraum; werden die Erwartungen, die an die Funktionen des Arbeiters gebunden sind, nicht erfüllt, so drohen unmittelbare Sanktionen als beim Angestellten, der eine schlechte Arbeitsleistung durch geschickte Rollenspiele im Dschungel unterschiedlicher Kompetenzen und persönlicher Präferenzen weitgehend vertuschen kann.

Spielt ein Fließbandarbeiter in ähnlicher Weise Rollen wie etwa ein Angestellter oder Beamter? Wenn man Rolle als einen vornehmlich sprachlich-kommunikativen Verhaltenstypus versteht, dann scheint es für einen Fließbandarbeiter oder einen anderen ungelernten Arbeiter nicht notwendig zu sein, während des Arbeitsprozesses Rollen zu spielen. Mit einem Zitat von Claessens wollen wir unsere Auffassung verdeutlichen.

Was soll ein Monteur anderes tun, als das, was ihm vom System und der Position im System her vorgeschrieben wird? Was ein Bürgermeister als Gastgeber anderes, als sich bestimmten ... Notwendigkeiten repräsentativer Kommunikation zu fügen, eine Rede zu halten, Hände zu schütteln, wohlwollend und würdig zu erscheinen?¹¹⁸

Claessens behandelt die Rollenerwartungen, die sich auf einen Monteur und einen Bürgermeister beziehen, formal gleich. Analysiert man jedoch, welchen Verhaltensregeln sich ein Bürgermeister unterwerfen muß, wird deutlich, daß die Rolle des Bürgermeisters ein weit komplizierteres Rollenspiel erfordert, als die 'Rolle' des Monteurs. Der Unterschied bezieht sich besonders auf die kommunikativen Techniken und die sprachliche Performanz, die diese beiden Rollenträger beherrschen müssen und die von ihnen erwartet werden. Die kommunikativen und sprachlichen Verhaltensweisen, die man von einem Monteur erwartet, sind bei weitem nicht so eindeutig normiert und definiert wie bei einem Bürgermeister. Das kommunikative Verhalten, das ein Monteur während seiner Arbeit zeigt, ist seinem Vorgesetzten relativ gleichgültig. Es bestehen keine spezifischen Erwartungen hinsichtlich seiner kommunikativen Fähigkeiten. Von einer strukturierten Rollenerwartung, die das Sprachverhalten

mit einbezieht, kann man bei der Arbeit eines Monteurs nicht sprechen. Der Vorgesetzte hat lediglich eine rigide definierte Erwartung von der manuell auszuführenden Arbeitsleistung, also von der Funktion des Monteurs am Arbeitsplatz. Wir wollen diese 'Rolle' deshalb als 'Funktionsrolle' bezeichnen.

Im Gegensatz zum Monteur als Beispiel für einen manuellen Beruf muß ein Bürgermeister, ein Lehrer o.ä. seine Rolle kommunikativ strukturieren und sprachlich bewußt gestalten. Die Erwartungen an die kommunikativen Fähigkeiten von Personen aus der Mittelschicht sind während der Berufsausübung weit strenger normiert als bei Arbeitern. Die sprachliche Gestaltung im Rollenspiel ist eine Leistung, die erwartet wird, auch wenn diese Leistung als autonomes und individuelles Rollenspiel erscheint. Diese Rollenperformanz, die sprachliche Bewußtheit und Gestaltung erfordert, soll 'Gestaltungsrolle' heißen.

Man kann die verschiedenen sozialen Gruppen nach ihrer Fähigkeit einstuft, Gestaltungsrollen zu spielen. Im Dienstleistungssektor beispielsweise werden weit häufiger Gestaltungsrollen performiert als im Produktionssektor. Arbeiter benötigen im allgemeinen keine Gestaltungsrollen, um ihre berufliche Stellung abzusichern oder zu legitimieren noch nützt ihnen diese Art der Rollenperformanz, einen sozialen Aufstieg zu erreichen. Die rasche Entwicklung der Automation führte allerdings dazu, daß die Arbeiter immer häufiger Funktionen "vor und nach der Produktion im eigentlichen Sinne"¹¹⁸ übernehmen müssen. Das Gefühl, beliebig austauschbar zu sein und für die unmittelbare manuelle Produktion nicht mehr gebraucht zu werden, führt heute auch bei Arbeitern mehr und mehr zu der Notwendigkeit, ihre Stellung am Arbeitsplatz mit Hilfe von Gestaltungsrollen zu legitimieren und zu festigen.

Frauen von Arbeitern haben meist eine bessere Fähigkeit entwickelt, Gestaltungsrollen zu performieren als ihre Männer. Als hauptsächliche Ursache für diesen Unterschied kann die Tatsache gelten, daß Arbeiterfrauen einen stärkeren Zugang zur Öffentlichkeit haben. Während des Einkaufs beim Gespräch mit dem Verkäufer wird von ihnen eher erwartet, Gestaltungsrollen zu performieren als von ihren Männern, die im Betrieb manuelle Arbeit leisten. Die Werbung, die vornehmlich Frauen als Zielgruppe hat, leistet ein Übriges, auf die Notwendigkeit sprachlicher Gestaltung beim Rollenspiel hinzuweisen. Zahlreiche Sprachuntersuchungen bestätigen, daß die Arbeiterfrauen weniger stigmatisierende Signale verwenden und eine eher formale Sprachebene erreichen können als ihre Männer.¹²⁰

Trotz einer leichten 'Überlegenheit' bei Arbeiterfrauen gegenüber ihren Männern bereitet es Arbeitern im allgemeinen eine größere Mühe, Gestaltungsrollen zu performieren als Angehörigen aus der Mittelschicht. Das zeigt sich beispielsweise während des Elternabends in der Grundschule, wo von allen Eltern eine Gestaltungsrolle erwartet wird. Die Gestaltungsrolle wird vom Lehrer erwartet; er definiert diese formale Situation. Arbeitereltern sind bei der Rollenperformanz in der schulischen Sphäre unsicher; sie begrenzen den Kontakt zur Schule auf ein Minimum, um den Anforderungen der Gestaltungsrolle zu entgehen. Grimm¹²¹ hat dieses Verhalten mit 'Schuldistanz' bezeichnet.

Obwohl Frauen von Arbeitern eher einen Zugang zu Gestaltungsrollen haben als ihre Männer, so bleibt doch der Beruf des Mannes (in einer vollständigen Familie) wichtigste Voraussetzung für das Ausmaß der Fähigkeit bei allen Familienmitgliedern, Gestaltungsrollen zu performieren.¹²² Ist diese Fähigkeit in der beruflichen Sphäre erforderlich, so gelingt die Gestaltungsrolle auch in anderen öffentlichen Situationen leicht, ja sie wird im beruflichen Alltag in dem Maße internalisiert, daß sie auch im familialen Bereich, also in informellen Situationen unbewußt verwendet wird. In familialen Situationen der Arbeiterschicht dagegen ist ein Verhalten, das sprachlich 'bewußt' (kontrolliert) gestaltet wird, äußerst selten. Dennoch können Arbeiter, wenn auch weniger vollkommen und mit größerer Anstrengung Gestaltungsrollen performieren.

Mit welchen psychischen Hemmungen der Zwang zur Gestaltungsrolle in formalen Situationen für Arbeiter verbunden ist, verdeutlicht die Äußerung eines Lokfahrers, der in einem Stahlwerk beschäftigt ist:

*Wenn ich zu einer Behörde muß, dann muß ich erst zum Klo.*¹²³

Der Zwang zur Gestaltungsrolle, die mit sprachlicher Bewußtheit verbunden ist, welche garantiert, daß stigmatisierende Signale vermieden werden, hat offensichtlich etwas mit Macht zu tun. Die Beamten auf einer Behörde mußten lernen, Gestaltungsrollen zu beherrschen. Den Anspruch, Rollen in bestimmten privilegierten Mustern zu performieren, dem sie sich unterwerfen mußten, um sich in ihren Büros einen beruflichen Aufstieg zu sichern, stellen sie an alle Personen, gleichgültig ob sie diesem Anspruch gut oder schlecht genügen. Sprachliche Kontrolle als konstitutiver Bestandteil von Gestaltungsrollen ermöglicht es einem Rollenträger, formale Situationen in der Weise zu definieren, daß er über mehr Macht verfügt als ein Gesprächspartner, der die Technik, privilegierte sprachliche Muster in seiner Rolle zu verwenden, nicht oder nur schlecht beherrscht.

Bei Claessens wird deutlich, daß besonders das Bildungsbürgertum die Technik der Gestaltungsrolle nötig hat und daß hinter dieser Technik ein Machtanspruch steht.

Weitgehend handelt es sich ... um den mittleren gehobenen Teil der 'Dienstklasse' Dahrendorfs, um einen Teil der gesamten Gesellschaft der ... ein in besonderer Weise ungebrochenes Verhältnis zu Macht – als Geltungs- und Rollenanspruchssyndrom – gestern wie heute hat: Er steht in seiner Tätigkeit kraft seiner Generationsüberlegenheit (als Erzieher, Lehrer und Hochschullehrer), kraft seines überlegenen Wissens (z.B. als Arzt) oder kraft Gesetz (als Richter oder höherer Vollzugsbeamter sowie als Ministerialbürokrat) stets Menschen gegenüber, bei denen er ... auf die Chance des Gehorsams trifft ...¹²⁴

Wenig später deutet Claessens an, wie sich dieser Machtanspruch darstellt, nämlich als eine sublimen 'rollenbewußte'¹²⁵ Verhaltenstechnik.

Noch in den feinen Techniken 'mitmenschlicher Begegnung', des Verhaltens zu anderen Menschen also, wird deutlich genug, wie dem anderen kein Zweifel daran gelassen wird, wer hier wenigstens in der Nuance immer die Erwartungen des anderen mitbestimmt.¹²⁶

Von 'unten', d.h. von der Arbeiterschicht, wird diese Technik der Gestaltungsrolle unmittelbar mit dem Begriff 'Bildung' in Verbindung gebracht, d.h. Bildung erscheint für Arbeiter nicht als ein wertfreies, kreativ verfügbares Wissen, sondern wird mit einer gehobenen Schicht und spezifischen Verhaltensweisen dieser Schicht in Beziehung gesetzt. Weite Teile der Arbeiterschaft verstehen unter Bildung "einen Zugang zu gehobener Ausdrucks- und Verhaltensweise"¹²⁷. Dieses Verständnis von Bildung ist gleichzeitig Teil des Selbstverständnisses im Bildungsbürgertum, das distanzschaffende Rollentechniken und den gehobenen Ausdruck als soziales Symbol normierte und privilegierte. Es ist ein bemerkenswertes Phänomen, daß diejenigen Autoren, die Rollendistanz als Möglichkeit zu emanzipativem Handeln anbieten, gerade in ihren stilistischen Techniken derartig elitär bleiben, daß die Technik der Rollendistanz notwendig in privilegierten Schichten weiter gehandelt wird und weiterhin zu Bildungsdistanz gegenüber der Arbeiterschicht beiträgt.

Wir haben anhand vieler Belege versucht, den Rollenbegriff inhaltlich zu füllen, d.h. wir haben das Konstrukt der sozialen Rolle mit bestimmten Verhaltensweisen und mit dem Bewußtsein von diesen Verhaltensweisen in unserer Gesellschaft in Beziehung gesetzt. Dabei haben wir vor allem die soziale Rolle im Berufsleben betrachtet, da diese am eindeutigsten eine Verbindung zwischen ökonomischer Struktur der Gesellschaft, dem gesellschaftlichen Bewußtsein und dem (sprachlichen) Verhalten in sozialen Situationen herzustellen vermag. Wir verstehen die soziale Rolle in der beruflichen Sphäre nicht als eine für alle Menschen gültige sozio-

logische Grundkategorie und nicht als ein funktionalistisches Konstrukt, mit dem man Verhaltensweisen als systemkonform oder als abweichend vom Standpunkt eines ahistorischen konfliktfreien Gesellschaftssystems kategorisieren kann, sondern als einen kommunikativ-sprachlichen Handlungs- und Verhaltenstypus, dessen Normen vornehmlich in der Mittel- und Oberschicht unserer Gesellschaft konserviert und tradiert werden. Handlungsanweisungen und Erwartungen für Rollenhandeln strukturieren und definieren kommunikative Interaktionen nach spezifischen, vornehmlich von den gehobenen Teilen der Mittelschicht (Bildungsbürgertum) festgelegten Regeln zum Zwecke sozialer Anerkennung und Abgrenzung. Die Auswirkungen dieser Regeln kann man in einer Rede auf linguistischer, paralinguistischer, stilistischer und pragmatischer Ebene nachweisen. Soziolektale Prestige-Signale stellen die symbolische Manifestation dieser Regeln dar.

2.2.4. Soziale Rolle und Sprachverhalten

Wir wollen noch eine weitere Begründung liefern, wieso wir den Begriff der Gestaltungsrolle so eng an die sprachliche Performanz gebunden haben. Bereits die Herkunft der Rollenmetapher aus der Sphäre des Theaters weist auf die zentrale Bedeutung der Sprache bei der Darstellung einer Rolle hin. Ein Schauspieler, der eine Rolle lernt, hat auf der Bühne gewöhnlich etwas Sprachliches zu produzieren. Er gestaltet seine Rolle vorwiegend mit sprachlicher Handlung. Hat ein Schauspieler dagegen keine Rolle zu lernen, bleibt er während des ganzen Stückes stumm und hat "nur dazustehen oder vorgeschriebene Bewegungen auszuführen"¹²⁸, so bezeichnet man ihn als Statisten. Er hat, um in unserer Terminologie zu bleiben, eine 'Funktionsrolle' darzustellen, während ein Schauspieler, der sprachlich handelt, eine 'Gestaltungsrolle' performiert.

Der ideologische Charakter der Rollentheorie besteht darin, die Rollenmetapher, die dem Rollenspieler vorbehalten bleibt, der seine Rolle bewußt gestaltet, auch uneingeschränkt auf diejenigen in unserer Gesellschaft anzuwenden, deren Beruf es kaum erfordert, Rollen zu spielen, sondern die gleichsam Statisten bleiben, d.h. 'vorgeschriebene Bewegungen' ausführen müssen, bzw. manuelle Funktionen zu bedienen haben.

Die Versuche rollentheoretische Ansätze auf sprachliches Handeln anzuwenden, sind vielfältig. Geißner¹²⁹ beispielsweise hat vorgeschlagen, den konventionellen Rollenbegriff Dahrendorfs als Kategorie zur Analyse von Texten zu verwenden. Die soziale Rolle erscheint bei ihm als eine deskriptive Kategorie, mit deren Hilfe er Texte klassifizieren möchte, stellt also im wesentlichen eine Paraphrasierung der ebenfalls deskripti-

ven Textlinguistik mit Begriffen aus der Rollentheorie dar. Als Beispiele für performierte Rede, die er als 'Rollensprechen'¹³⁰ bezeichnet, führt er u.a. 'Lesung', 'Reportage', 'Kabarett', 'kirchliche Rede' und den 'wissenschaftlichen Vortrag' an¹³¹, alles sog. Textsorten, die heute in der Textlinguistik gehandelt werden und wofür es zunächst keine Begründung gibt, den Rollenbegriff zu bemühen. Gerade die Möglichkeit mit dem Rollenbegriff eine Brücke zwischen kommunikativer Interaktion in sozialen Situationen und den makrosoziologischen Bedingungen einer Gesellschaft zu schlagen, wird bei diesem Vorgehen verfehlt. Geißners Beispiele für 'Rollensprechen' sind wie in der Textlinguistik vornehmlich aus der bürgerlichen Sphäre formaler Situationen entnommen, wo sprachliches Handeln regelhaft strukturiert und definiert wird. Die zugrunde liegenden Bedingungen für 'Rollensprechen' und 'Textsorten' bleiben verdeckt; es besteht nur die Möglichkeit, Abweichungen von bestimmten Regularitäten festzustellen, so z.B. wenn ein Lehrer einen "Predigtton übernehmen"¹³² würde, "der Prediger die Sprechrolle des Kabarettisten, der Funktionär die des Sportreporters, der Politiker die des Dozenten, der Dozent die des Offiziers usw."¹³³. Derartige Abweichungen werden mit verschiedenen Sanktionen belegt, "die von Empörung, Auslachen, Mißverstehen, Abschalten, Ignorieren, Weggehen, Ablösung, Versetzung bis zur Bestrafung reichen können"¹³⁴. Textsortenvermischung als einzige Möglichkeit anzuführen, die Sanktionen hervorruft, ist ein bei weitem zu grobes Raster, stigmatisierten Sprachgebrauch einzugrenzen. Die Applizierung des konventionellen Rollenbegriffs auf die Linguistik führt offensichtlich in eine Sackgasse, da die gesellschaftlichen Bedingungen für ein bestimmtes Sprachverhalten nicht in die Analyse einbezogen werden können.

Auch die Vorschläge Dittmars¹³⁵, rollenanalytische Begriffe für die Analyse von Sprachverhalten zu verwenden, verbleiben auf deskriptiver Ebene. Dittmar postuliert als "zentrale soziolinguistische Hypothese, daß unterscheidbaren sozialen Rollen unterschiedliches Sprachverhalten entspricht"¹³⁶. Der Rollenbegriff wird dabei nicht hinterfragt.¹³⁷ Soziale Rolle und soziale Situation verbleiben bei Dittmar auf der gleichen Beschreibungsebene, bzw. kategorisieren lediglich bestimmte Aspekte in direkter Kommunikation, ohne daß eine Verbindung zu makrosoziologischen Gegebenheiten ermöglicht wird. Deutlich wird die formale Gleichheit von Rolle und Situation an zwei weiteren Hypothesen Dittmars.

1. Hypothese: "Bestimmte Situationen steuern rollenunabhängig das Sprachverhalten."
2. Hypothese: "Rollen steuern ein bestimmtes Sprachverhalten situationsunabhängig."¹³⁸

Als Beispiel für die erste Hypothese nennt Dittmar einen Verkehrsunfall, der ein bestimmtes Sprachverhalten evoziert; als Beispiel für die zweite Hypothese wird das Gespräch zweier Philosophen angeführt, die sich über den gleichen Gesprächsgegenstand unterhalten und somit aufgrund ihrer 'Rollen' ihr Sprachverhalten steuern. Bei diesen Beispielen wird nicht deutlich, welcher Aspekt des Sprachverhaltens gemeint ist. Welche Rolle spielt vor allem der Gesprächsgegenstand, das Thema? Wie soll das Thema in dem Raster von situativer Determination und rollenspezifischer Determination berücksichtigt werden?¹³⁹

Dittmar demonstriert mit seinen Beispielen ungewollt eine Unterscheidung, die Goffman mit den Begriffen 'reinsituierter' und 'situationeller' faßt. Der "rein-situierter Aspekt einer Aktivität kann in Situationen eingehen, entspringt jedoch nicht aus Situationen"¹⁴⁰, während der "situationeller Aspekt situierter Aktivität ... außerhalb von Situationen nicht in Erscheinung treten"¹⁴¹ kann. Der reinsituierter Aspekt einer Interaktion, wie z.B. die Diskussion eines bestimmten Themas, kann zwar mittelbar mit der Kategorie der sozialen Rolle in Beziehung gesetzt werden, aber ebenso ist dies beim situationellen Aspekt möglich, der beispielsweise dann hervortritt, wenn eine Diskussion über ein politisches Thema während des Abwaschens in der Küche stattfindet und bestimmte Handreichungen während der Diskussion sprachlich 'unterstützt' werden müssen. Der rein-situierter Aspekt einer kommunikativen Interaktion erscheint allerdings der Kategorie der sozialen Rolle, so wie wir sie bisher verstanden haben, näher zu stehen, da die Strukturierung weitgehend situationsunabhängiger Kommunikationsverläufe wahrscheinlich stärker von schichtspezifischen Sozialisationsbedingungen abhängig ist als situationell bedingte sprachliche Handlungen. Daß die Pragmatik bis heute so gut wie keine schichtspezifischen Regularitäten nachweisen konnte, scheint unsere Vermutung zu bestätigen. Es wäre sinnvoll, wenn man die Implikationen der Unterscheidung nach situationellem und rein-situierter Aspekt einer Kommunikation im Verhältnis zur sozialen Rolle weiter verfolgen würde. Wir müssen aber hier abbrechen, da diese Problematik den Rahmen unserer Untersuchung sprengen würde.

Ein Ansatz von Joas und Leist¹⁴² scheint uns noch am ehesten geeignet, dem Rollenbegriff als integrativem Konstrukt zwischen Linguistik und Soziologie eine neue Qualität zuzuschreiben. Die soziale Rolle dient in ihrem Modell vornehmlich dazu, die Bedingungen für 'accounts', d.h. für Entschuldigungen und Rechtfertigungen¹⁴³, in direkter Kommunikation zu analysieren. Die Funktion von 'accounts' besteht ihrer Meinung nach darin, "die zwischen Handlungen und (normativen) Erwartungen aufgetretene Kluft zu überbrücken"¹⁴⁴. Einerseits setzen

'accounts' "den Bezug zu einer gemeinsamen Wertwelt"¹⁴⁵ voraus, die einen Konsensus ermöglicht, andererseits sind die Rechte und Pflichten, 'accounts' in einer kommunikativen Interaktion zu gebrauchen, von Position, Prestige und Macht der Rollenträger abhängig, so daß in einer formalen asymmetrischen Situation ein Konsensus aufgrund der unterschiedlichen Machtverteilung nicht interaktiv auf dem Hintergrund gemeinsamer Grundhaltungen erreicht, sondern erzwungen wird. Die Analyse der Performance von 'accounts' ermöglicht es offensichtlich, Aussagen über die Rollenbeziehung in einer sozialen Situation zu machen.¹⁴⁶

In der Verwendung des Rollenbegriffs bei Joas/Leist wird ein anderer Aspekt angesprochen als der, den wir mit dem Begriff der 'Gestaltungsrolle' an schichtspezifischen Verhaltensweisen festgemacht haben. Man kann diesen Aspekt als 'interaktionistisch' bezeichnen, da er unmittelbar die Rollenbeziehung von Personen aufgrund spezifischer situativer und kommunikativer Bedingungen reflektiert und weniger die sozialisierte, schichtspezifisch gelernte, übergreifende Rollendisposition, die durch den Grad der Möglichkeit 'Gestaltungsrollen' zu performieren, gekennzeichnet wird. Beide Aspekte der sozialen Rolle bedingen und ergänzen einander und können, wie wir noch sehen werden, in kommunikativer Interaktion linguistisch diskriminierend nachgewiesen werden.

Das kommunikative Verhalten eines Individuums resultiert aus der komplexen Beziehung von situativen Faktoren, die unmittelbar in einer Situation konkret werden und von Faktoren, die sich aus der Sozialisation eines Individuums erklären lassen.¹⁴⁷ Die Sozialisationsbedingungen sind in weitem Umfang durch spezifische sozioökonomische Gegebenheiten determiniert, die von der Sozialstruktur der Gesellschaft ableitbar sind. Die Sozialisationsbedingungen reflektieren also das gesellschaftliche Sein unter bestimmten historischen Gegebenheiten und darüber hinaus die Bewußtseinsstrukturen und das Wertgefüge, die beispielsweise in Erziehungstechniken ihren Ausdruck finden.

Jeder Kommunikationspartner in einer kommunikativen Interaktion ist durch spezifische schichtgebundene Erfahrungen geprägt worden. Diese Erfahrungen, Dispositionen, Werthaltungen und Intentionen werden in jede soziale Situation eingebracht und zwar von allen Individuen, die in einer sozialen Situation kommunizieren.

Während einer kommunikativen Interaktion müssen nun die unterschiedlichen Dispositionen, die aus unterschiedlichen gesellschaftlichen Positionen resultieren, wechselseitig antizipiert werden; es ist notwendig, die Handlungsmöglichkeiten des 'Anderen' zu bedenken, um das eigene Verhalten in der Situation mit dem 'Anderen' zu entwerfen. Das kommunika-

tive Verhalten resultiert aus einer dynamischen Wechselbeziehung von sozialisierter Determination, momentaner Disposition und interaktiv korrespondierender Antizipation der Rollendisposition und des Verhaltensentwurfs beim Kommunikationspartner. Die momentane Disposition müssen wir in unserer Untersuchung vernachlässigen, ebenso individualpsychologische Prägungen und Bedingungen, die durch Vererbung erklärbar sind. Wesentlich bleibt in unserem Zusammenhang die sozialisationsbedingte Determination des Sprachverhaltens und ihre Modifikation in der sozialen Situation aufgrund der wechselseitigen Antizipation der Rolle des Anderen.¹⁴⁸ Sich in die Rolle des Anderen während einer Interaktion zu versetzen, schafft die Voraussetzung zu kommunizieren.

Die Rolle des Anderen zu antizipieren, meint zunächst, die konkreten Handlungsentwürfe des Kommunikationspartners zu verstehen und interpretativ nachzuvollziehen, um dann das eigene Verhalten mit einer Selbstkontrolle, die sich am Anderen orientiert, performieren zu können. George Herbert Mead¹⁴⁹, der Begründer des symbolischen Interaktionismus, versteht den Rollenentwurf in einer kommunikativen Interaktion noch in einem weiteren Sinn; er nimmt zusätzlich an, daß die Rolle des Anderen generalisiert wird, daß man sich in die Rolle des generalisierten Anderen versetzen muß (taking the role of the generalized other)¹⁵⁰. Der Andere erscheint somit nicht als ein Individuum mit einer jeweils anderen nicht systematisierbaren Eigenart; er kann vielmehr generalisiert, typisiert und bestimmten kommunikativen Mustern bestimmter Gruppen von Individuen zugeordnet werden. Die Rollenkategorie Meads verweist somit auf die Gesellschaftsstruktur; sie stellt die Verbindung her zu soziokultural und sozioökonomisch vermittelten kommunikativen Verhaltensweisen, die vornehmlich aufgrund schichtspezifischer Sozialisation und – damit zusammenhängend – aufgrund eines unterschiedlichen Anteils an Prestige, Besitz und Macht variieren. Dieser unterschiedliche Anteil an Prestige, Besitz und Macht wird unmittelbar in der kommunikativen Interaktion evident. Bei dem Prozeß des 'role-taking' wird die Rolle des Anderen vornehmlich in Hinblick auf dessen Anteil an Prestige, Besitz und Macht im Verhältnis zum eigenen Anteil antizipiert und steuert aufgrund dieser Generalisation das eigene (sprachliche) Verhalten.

Neben diesem interaktionistischen Aspekt des Rollenbegriffs, der die Beziehungen in kommunikativer Interaktion strukturiert und aufgrund einer generalisierenden Antizipation die gesellschaftlich vermittelte Verteilung von Macht in einer sozialen Situation einbeziehen kann, wollen wir noch einen zweiten Aspekt der sozialen Rolle berücksichtigen.

Wir gehen davon aus, daß die Antizipation der Rolle des generalisierten

Anderen in der Sozialisation gelernt wird. Dieses Antizipieren von Rollen und der Entwurf der eigenen Rollen ist von den Erfahrungen in spezifischen sozialen Milieus abhängig. Die schichtspezifische Sozialisation führt dazu, daß in bestimmten sozialen Milieus bestimmte Rollenantizipationen häufiger gefordert werden, und deshalb bestimmte Rollenenwürfe besser gelernt werden als andere. Wir führten aus, daß der Entwurf der Gestaltungsrolle von der Mittelschicht häufiger erwartet wird als von der Arbeiterschicht, und deshalb die Gestaltungsrolle in der Mittelschicht leichter gelingt und häufiger performiert wird als in der Arbeiterschicht. In allen sozialen Situationen erfüllt die Mittelschicht eher die privilegierte Norm der Gestaltungsrolle. Die Gestaltungsrolle stellt somit eine allgemeine typisierende Verhaltensdisposition zunächst in der Mittelschicht dar. Die Performance von Gestaltungsrollen ist in der Arbeiterschicht dagegen von Situation zu Situation sehr unterschiedlich. In formalen Situationen, wo ein großes Machtgefälle zu Ungunsten von Personen besteht, die im Arbeitermilieu ihre Sozialisation erfuhren, wird die Gestaltungsrolle von den gehobenen sozialen Schichten verlangt. Die Arbeiterschicht versucht dem Anspruch der Gestaltungsrolle in formalen Situationen zu genügen. Sie kann dem Anspruch jedoch nicht voll genügen, da dieser Rollenenwurf in der Sozialisation des Arbeitermilieus weniger gefordert bzw. erwartet wird, und somit schlechter gelernt wird.¹⁵¹

Neben einem interaktionistischen Rollenenwurf können wir von einer sozialisationsbedingten Rollendisposition sprechen. Das Konstrukt der sozialen Rolle dient uns mit diesen beiden sich gegenseitig bedingenden Aspekten als eine Kategorie, die eine Verbindung zwischen kommunikativer Interaktion in sozialen Situationen und schichtgebundener Determination ermöglicht. Beide Aspekte der sozialen Rolle werden wir an Texten aus unserer empirischen Untersuchung konkretisieren.

Zunächst müssen wir aber die Ausführungen zur Rollentheorie auf die spezifischen Bedingungen kindlichen Verhaltens abstimmen. Inwieweit sind die Ausführungen zur Rollentheorie und ihre schichtbedingten und interaktionistischen Implikationen für Kinder zutreffend?

2.2.5. Rollenverhalten bei Kindern

Die Untersuchungen von Waller¹⁵² lassen den Schluß zu, daß sich Rollenerwartungen und die damit verbundenen Rollenkonzepte schon bei 4-jährigen Kindern bilden und mit steigendem Alter an Stabilität und Differenzierung zunehmen. Jäger kann berichten, daß bereits 10-jährige Kinder "ein fein differenziertes Rollenspiel" beherrschen und "ihre

Sprache der Situation und dem Zweck gemäß differenziert einzusetzen" vermögen.¹⁵³

Die beiden unterschiedlichen Aspekte der sozialen Rolle, die wir im letzten Kapitel herausgearbeitet haben, nämlich die sozialisationsbedingte Rollendisposition und den interaktionistischen Rollenentwurf, lassen sich ebenfalls bei Kindern nachweisen. Eisenstadt schreibt dazu:

Auf dem Wege der Sozialisation (wie sie vor allem in der Familie erfolgt) entwickelt das Kind generalisierte, primäre Rollenprädispositionen.¹⁵⁴

Und weiter:

Auf der Grundlage dieser allgemeinen Prädispositionen werden dann einzelne, spezifische Rollen in verschiedenen spezifischen Situationen erlernt.¹⁵⁵

Wir meinen, ähnlich wie Eisenstadt, daß sich der interaktionistische Rollenentwurf in der Sozialisation auf der Grundlage 'primärer Rollenprädispositionen' entwickelt, nehmen darüber hinaus aber an, daß ein Kind in der Sozialisation nicht nur Rollenprädispositionen allgemeiner Art erlernt, sondern zusätzlich eine schichtspezifische Rollendisposition, die das Verhalten in sozialen Situationen und besonders das Sprachverhalten typisierend in Abhängigkeit von der sozialen Schichtung und in mehr oder minder großer Unabhängigkeit von den Kommunikationspartnern in kommunikativen Interaktionen regelt.

Wichtigster Sozialisationsagent, der soziales Verhalten stabilisiert und Rollenverhalten einübt, ist die Schule. In der Schule müssen die Kinder lernen, ihren Rollenentwurf auf den Lehrer abzustimmen. Der Lehrer definiert die formale Situation des Unterrichts, in der die Handlungsmöglichkeiten des Kindes stark eingeschränkt werden. Das Kind lernt während der kommunikativen Interaktionen im Unterricht, die Rolle des Lehrers generalisierend zu antizipieren und aufgrund dieser Antizipation seine eigene Rolle in einer bestimmten, vom Lehrer erwarteten Weise zu performieren. Das Rollenverhalten von Kindern in einer Schulklasse unterscheidet sich wesentlich von dem Verhalten, das in Elternhaus und peer-group eingeübt wurde. In der Familie und im Freundeskreis lernen Kinder zwar auch die Rollen von Vater, Mutter, Geschwistern und Freunden zu antizipieren; die sozialen Situationen vor dem Schulbeginn tragen jedoch kaum den Charakter einer formalen Situation.¹⁵⁶ Die Diskrepanz zwischen schulischer Situation und außerschulischer Situation ist für Schulkinder die denkbar größte. Diese Diskrepanzerfahrung schärft die Sensibilität des Kindes für unterschiedliche soziale Situationen und fördert die Sozialibilität, unterschiedlichen Rollenerwartungen zu genügen.

Es trifft allerdings nicht zu, daß Kinder aus allen sozialen Schichten den Rollenerwartungen in der formalen Unterrichtssituation in gleicher Weise entsprechen können. Die formale schulische Situation verlangt ein kontrolliertes Verhalten und in besonderem Maße sprachliche Bewußtheit, die sich an der Standardnorm orientiert. Die Voraussetzungen für ein derartiges Verhalten sind in der Mittelschicht eher vorhanden als in der Arbeiterschicht. Die Rollendisposition, die wir mit dem Terminus 'Gestaltungsrolle' bezeichnet haben, wird durch die familiäre Sozialisation der Mittelschicht stärker gefördert als durch die Sozialisation in der Arbeiterschicht. Die sozialisierte Disposition, Gestaltungsrollen zu performieren, ist eine wesentliche Voraussetzung, den Erwartungen der formalen schulischen Situation zu genügen. Gestaltungsrollen verlangen eine kontrollierende sprachliche Bewußtheit, die in einer "scharf überwachten sprachlichen Mittelschichtsozialisation"¹⁵⁷ eingeübt wird. Bernstein berichtet, daß Geschichten von fünfjährigen Mittelschicht-Kindern 'dichter' sind und "in einen festen Erzählrahmen gepreßt werden"¹⁵⁸.

Es schien, als ob diese Kinder von der Vorstellung dessen beherrscht wurden, was sie für die Form einer Erzählung hielten und daß ihnen der Inhalt demgegenüber als zweitrangig erschien.¹⁵⁹

Der Sprachgebrauch des Mittelschicht-Kindes steht nach Bernstein "unter strenger Aufsicht der Erwachsenen"¹⁶⁰. Labovs Beobachtung, daß Kinder aus der Unterschicht eine geringere "Intensität in der Überwachung der (eigenen) Rede"¹⁶¹ haben, bestätigt und ergänzt Bernsteins Äußerungen.

Die Untersuchung von Bowers und London¹⁶² läßt den Schluß zu, daß die Fähigkeit, Gestaltungsrollen zu performieren, von Kindern aus der Mittelschicht eher und besser gelernt wird als von Kindern aus der Unterschicht. Die Autoren untersuchten bei fünf- bis elf-jährigen Kindern die Fähigkeit, sich in einer außergewöhnlichen Rolle darzustellen. In einem ihrer experimentellen Verfahren wurden die Kinder instruiert, die Augen geschlossen zu halten, und sich so zu verhalten, als ob sie hypnotisiert seien. Die Fähigkeit, in diesem Rollenspiel flexibel unterschiedliche Rollen einzunehmen, korrelierte am stärksten mit der sog. verbalen Intelligenz der Kinder. Eine hohe verbale Intelligenz wiederum ist besonders bei Kindern aus gehobenen sozialen Schichten anzutreffen. Ein flexibles Rollenspiel, bestimmte verbale Fähigkeiten und ein gehobenes soziales Milieu scheinen bereits bei Kindern in einem starken Zusammenhang zu stehen. Das Hypnose-Rollenspiel erfordert vor allem Rollendistanz, deren Beherrschung eine wichtige Voraussetzung für die Performance von Gestaltungsrollen darstellt.

The role and self must be kept carefully distinct, so that a critical attitude can guide self-conscious modifications in behavior. He [der Rollenspieler] cannot put his 'whole self' into the role because the self of which he is aware is precisely what he must try to hide.¹⁶³

Performance von Rollendistanz und sprachliche Elaboration scheinen bereits bei Kindern unmittelbar miteinander gekoppelt zu sein. Die Disposition für diese Fähigkeit wird offensichtlich früh im Elternhaus erlernt.

Die Überlegungen zur Rollentheorie und Rollenperformance wollen wir hier zunächst abbrechen. Im Zusammenhang mit der sprachlichen Analyse der Kindererzählungen werden wir das Konstrukt der sozialen Rolle mit bestimmten linguistischen Begriffen in Beziehung setzen, die dann unmittelbar in Hinblick auf spezifische sprachliche Erscheinungen operationalisiert werden können.

3. REGISTERSIGNALE UND SOZIOLEKTALE SIGNALE IN GESPROCHENER SPRACHE VON SCHULKINDERN

3.1. Ein Experiment mit Grundschulern aus dem Ruhrgebiet

Die Variablen, die die Sozialisation der Kinder unseres Samples charakterisieren, haben wir bereits in Teil 2.1.4. vorgestellt. Die Faktoren, die die sozialen Situationen in unserem Experiment kennzeichnen, wurden bisher nur anhand der formalen Situation (A-R) diskutiert, die man mit einer Prüfung vergleichen kann. Bei der Diskussion der sozialen Situation und ihrer Bedingungen wurde es notwendig, das Konstrukt der sozialen Rolle als eine Klammer zu entwickeln zwischen situativen Bedingungen und Bedingungen, die die schichtspezifische Sozialisation eines Sprechers (Kindes) reflektieren. Diese rollentheoretischen Überlegungen haben uns zunächst davon abgehalten, die sozialen Situationen zusammenhängend in unserem Experiment darzustellen. Dies soll nun geschehen. Wir werden den experimentellen Ablauf der Untersuchung an den Dortmunder und Recklinghäuser Schulen darstellen und uns dabei kritisch mit ähnlichen Experimenten auseinandersetzen.

Die wichtigste Voraussetzung für die Realisierung kommunikativer Interaktionen in experimentellen Situationen besteht in einer ausreichenden Motivierung der Probanden. Die Motivation, an unserem Experiment teilzunehmen, wurde besonders dadurch geschaffen, daß wir den Schulkindern einen 'selbstgedrehten Film' zu Beginn des Unterrichts in der Klasse ankündigten.¹ Wir erläuterten den Schülern unser Experiment als ein Spiel, an dem jeweils zwei Kinder gleichzeitig teilnehmen können. Die Namen der Kinder, die wir für unser Sample bestimmt hatten, schrieben wir für alle sichtbar an die Schultafel. Unser Sample umfaßte insgesamt 98 Paare. Jedes Paar bestand aus einem Schüler, der zu unserem primären Sample gehört (PBnA), das wir bereits im Zusammenhang mit dem soziolektalen Bewertungsexperiment charakterisiert haben. Das sprachliche Verhalten der 98 Probanden dieses primären Samples soll in den folgenden kommunikativen Interaktionsexperimenten hauptsächlich beobachtet werden. Das kommunikative und sprachliche Verhalten des jeweiligen Partners (PB/B) haben wir in dieser Arbeit weitgehend unberücksichtigt gelassen. Die Angaben zur sozialen Schichtung und alle weiteren Fragen zu den Bedingungen der Sozialisation wurden nicht wie bei den PBnA von den Eltern erfragt, sondern lediglich, wie bei allen Schülern der betreffenden Klassen, mit unserem Brieffragebogen erhoben. Die Daten für die PBnB gehen in dieser Arbeit nicht in die Analyse mit ein. Generell kann man sagen, daß die jeweiligen Partner der PBnA eine ähnliche

schichtspezifische Sozialisation erfahren wie unsere primären Probanden. Wir haben jeweils Mädchen und Jungen unseres Samples getrennt zu einem Paar zusammengefaßt.

Während des Schulvormittags wurden die einzelnen Paare nacheinander aus dem Unterricht geholt und in einen Raum der Schule gebracht, den wir für unsere Zwecke herrichteten. Dieser Raum, der den Schulen für besondere Zwecke – meist zur Materialaufbewahrung (Kartenraum o.ä.) – diente, wurde so ausgestattet, daß er eine angenehme, anregende und 'informelle' Atmosphäre bot. In diesem Raum führten wir zunächst beiden Partnern den ersten Teil unseres Farb-Tonfilms vor. Dieser relativ lange Vorspann hatte einerseits den Zweck, die Atmosphäre völlig zu entkrampfen, andererseits sollten beide Kinder zusätzlich motiviert und über den Verlauf des Experiments instruiert werden. Im Anschluß an diese Einführung sagten wir dem PB/B, er müsse nun für ein paar Minuten den Raum verlassen, da sein Partner sich den zweiten Teil unseres Filmes allein ansehen solle. Wenn der Film zu Ende sei, würde er wieder hereingeholt, um sich dann von seinem Schulfreund den Film erzählen zu lassen. Er, der den Film dann erzählt bekomme, solle ihn danach uns (dem VL) wiedererzählen. Dieses 'Hin-und-Her-Erzählspiel' solle zeigen, so unsere Motivation, ob wir einen guten Film für Kinder gedreht hätten und ob man so eine Geschichte gut behalten könne. Während PB/A die Geschichte des Filmes PB/B erzählte, war der VL nicht in dem Untersuchungsraum, wo die kommunikative Interaktion der Kinder stattfand. Die beiden Kinder interagierten allein in einer sozialen Situation, ohne daß sie eine dritte Person beobachtete. Unsere Mikrofone waren verdeckt im Raum angebracht, so daß die Kinder auch dadurch nicht beeinflusst wurden.² Mit dieser experimentellen Anordnung lösten wir das Paradoxon des linguistischen Beobachters, das Labov so beschreibt:

To obtain the data most important for linguistic theory, we have to observe how people speak when they are not being observed.³

Wie stark der Einfluß des VL auf die kommunikative Interaktion der Kinder ist, konnten wir anhand unserer Bandaufnahmen kontrollieren: Sobald der VL die Tür des Untersuchungsraumes hinter sich geschlossen hatte, waren Scheu und Unsicherheit bei fast allen Kindern verschwunden. Die Auffassung, daß besonders Kinder aus der Arbeiterschicht in experimentellen Situationen Angst empfinden, konnten wir in dieser kommunikativen Interaktion, in der Kinder unter sich blieben, nicht bestätigt finden.

Die Situation ist jedoch völlig anders, sobald der VL sich im gleichen Raum befindet und mit Kindern kommuniziert oder sie beobachtet, was

den VL ebenfalls kommunikativ in das Gespräch der PBn einbeziehen würde, denn es ist nach Watzlawick unmöglich nicht zu kommunizieren.⁴ Williams nimmt an, daß in einer derartigen Interviewsituation Kinder aus sozial niederen Schichten in besonderem Maße benachteiligt sind.

The interviewer's expectation of the poverty child is one of nonstandardness, reticence, uncertainty ...; the child's expectation of the interviewer is one of dominance, confidence, verbosity.⁵

Um auch das sprachliche und kommunikative Verhalten von Kindern in einer Interviewsituation zu untersuchen, haben wir eine kommunikative Interaktion der einzelnen Kinder aus dem primären Sample (PBnA) mit dem Versuchsleiter als zweite soziale Situation realisiert. Neben der sozialen Situation, an der ausschließlich zwei Kinder beteiligt waren, und die wir im folgenden als 'Situation (A - B)' bezeichnen wollen, hat sich der VL die Geschichte des Filmes, den er wenige Minuten zuvor selbst vorgeführt hat, von den einzelnen primären Probanden (PBnA) erzählen lassen. Diese Situation (A - VL) entspricht einer Interview-Situation, wo der VL als Interviewer dem Kind als überlegener Kommunikationspartner gegenübertritt. Diese soziale Situation ist die weitaus häufigste in der empirischen Sozialforschung und in der Soziolinguistik. Gerade in der Soziolinguistik kann eine soziale Situation, in der der Versuchsleiter als Interviewer beteiligt ist, zu erheblichen Verzerrungen führen. Im deutschen Sprachraum ist uns bisher keine soziolinguistische Untersuchung bekannt geworden, wo der Versuchsleitereffekt ausgeschaltet wurde. In unserer Untersuchung haben wir die kommunikative Interaktion mit dem Versuchsleiter als eine soziale Situation unter anderen berücksichtigt, um die Beeinflussung, die der Versuchsleiter auf die Kinder ausübt, im Vergleich mit anderen sozialen Situationen zu ermitteln. Es ist wichtig zu bedenken, daß in der Situation (A - VL) der Proband weiß, daß der VL den Film kennt, da dieser ihn ja selbst dem Proband vorgeführt hat. Die Kinder (PBnA) wußten, im Gegensatz zur Situation (A - B), wo PB/B eine ihm unbekannte Nachricht empfängt, daß der VL als Rezipient keine neue Nachricht erwartet, sondern lediglich eine bekannte Information 'abfragt'. Die Situation (A - VL) fand in dem gleichen Raum statt, wo der Film vorgeführt wurde und die Kinderpaare unbeobachtet kommunizierten.

Der Versuchsleiter ließ sich neben den PBnA auch von den PBnB, die den Film nicht gesehen haben, sondern von ihren Partnern erzählt bekamen, den Inhalt des Filmes berichten. Einerseits war die Situation (B - VL) für die Motivation der PBnA notwendig, andererseits können Techniken der Paraphrasierung und der Informationsübermittlung analysiert werden, wenn man die Texte in der Situation (A - B) mit den

Texten der Situation (B - VL) vergleicht. Eine derartige Analyse konnten wir in dem Rahmen dieser Untersuchung nicht berücksichtigen.

Unsere vierte experimentelle soziale Situation ist bereits bekannt. Wir haben sie als eine prüfungähnliche Situation in Kapitel 2.1.5. beschrieben. Sie fand als einzige Situation in einem anderen Raum statt, nämlich in einem 'förmlich' eingerichteten Raum der Schule. Rezipient war in dieser Situation die bereits beschriebene 'Respektperson' (R), die die Kinder zuvor nicht gesehen hatten. Sie wußten also nicht, ob R den Film kannte oder nicht.⁶

Insgesamt realisierten wir vier soziale Situationen:

1. Situation (A - B)
2. Situation (A - VL)
3. Situation (B - VL)
4. Situation (A - R)

Während des gesamten Experiments wurden die Situationen (1), (2) und (4) systematisch variiert, damit Beeinflussungen, die sich aus der Reihenfolge der kommunikativen Interaktionen ergeben, als Blindwerte in unserer Analyse unberücksichtigt gelassen werden können. Die Situation (B - VL) fand jeweils im Anschluß an die Situation (A - B) oder (A - VL) statt.

Während die Variablen, die die soziale Situation und die Sozialisation der Interagierenden betrafen, variiert bzw. weitgehend kontrolliert wurden, hielten wir das Thema (die Filmerzählung) konstant. Der Einfluß des Themas auf die Verwendung sprachlicher Mittel ist nicht Gegenstand dieser Untersuchung.

Als Kritik an unseren experimentellen Situationen könnte man darauf hinweisen, daß experimentell erzeugte Bedingungszusammenhänge immer lebensfremd sind und nie Rückschlüsse auf kommunikative Interaktionen im Alltag zulassen. Diese Kritik müssen wir zurückweisen. 'Einen Film zu erzählen' ist eine Erfahrung, die sicherlich jedes Kind im Alter von zehn Jahren gemacht hat. Den Inhalt eines Filmes einem Freund oder einem Erwachsenen zu erzählen, stellt keine außergewöhnliche oder ungewöhnliche Situation dar im Gegensatz zu verschiedenen anderen Spracherhebungsmethoden. Oevermann beispielsweise hat Kindern Erzählungen mit einem Tonbandgerät vorgespielt. Nach 15 Minuten mußten die Kinder über eine Gegensprechanlage die Geschichten einer erwachsenen Person erzählen.⁷ Sieht man davon ab, daß ein Tonfilm Kindern einen komplexeren Eindruck vermittelt als eine vorgelesene Geschichte eines unsichtbaren Sprechers, so ist die Übung, mit einer Gegen-

sprechanlage bzw. Telefonen umzugehen, sicherlich bei Kindern aus der Mittelschicht eher vorhanden als bei Kindern aus der Arbeiterschicht. Bei einer experimentellen Situation, wie sie Oevermann realisiert hat, kann man bezweifeln, ob Rückschlüsse auf kommunikative Interaktionen des Alltags möglich sind. Oevermann hat die experimentellen Bedingungen weitgehend kontrolliert, was durch seine lebensfremde Versuchsanordnung ermöglicht wurde. Bei Bühler⁸ dagegen fließen zahlreiche unkontrollierbare Faktoren mit in seine Versuchsanordnung ein. Bühler hat experimentelle Unterrichtssituationen realisiert, indem er selbst als Versuchsleiter jeweils mehrere Kinder gleichzeitig unterrichtete. Einerseits will Bühler in diesen Situationen "die Eigenart einer Schulveranstaltung nicht zu sehr verändern"⁹, andererseits sollen die "Sprechsituationen den Schülern am meisten Spaß machen und deshalb für die Realisierung des Sprechens das größte Anregungspotential besitzen"¹⁰. Derartige Versuchsanordnungen sind nicht wiederholbar; die vielfältigen Einflußfaktoren können in keiner Weise überprüft werden. Die Unterrichtssituation wird schließlich vollends dadurch verfälscht, daß die Kinder vor jeder Äußerung ihren Namen in ein Mikrofon sprechen müssen, damit die Äußerungen der Kinder bei der nachträglichen Analyse unterschieden werden können. Bühler weist selbst auf die Unüberprüfbarkeit seiner Ergebnisse hin, die u.a. durch seine Dominanz als Versuchsleiter in der Rolle des Lehrers zu erklären ist:

Die ganze Versuchsanlage ist 'Bühler-determiniert'.¹¹

Wir suchten in unserer Versuchsanlage einen Mittelweg zu finden, der es einerseits ermöglichte, eine Vielzahl situativer Bedingungen zu kontrollieren, andererseits aber nicht zu einer Laborsituation führte, die mit situativen und kommunikativen Bedingungen des Alltags nicht mehr zu vergleichen ist.

3.2. Zur Analyse der experimentell gewonnenen Texte

3.2.1. Textbeispiele

Bevor wir mit der Analyse der Kindererzählungen beginnen, wollen wir zur Veranschaulichung Textbeispiele von zwei Schülerpaaren aus der Mittelschicht und der Unterschicht vorstellen, die in allen vier experimentellen Situationen performiert werden.

Kindererzählungen (A)

PB/A: Unterschicht

PB/B: Unterschicht

Situation A - B

Paß auf – jetzt' fängt's an./ den Film, den du nich' gesehen bast./ da kam so=n Mädchen auf dem Weg entlang mit dem Puppenwagen./ und in dem Puppenwagen war eine Puppe drin./ und – em – die ging dann so alleine spazieren – und da kam'n – war'n drei Jungs an ei'm Haus – die ham dann – ham=se gesagt: mensch heute is' ja nix los hier./ dann ham=se das Mädchen geseh'n und – eh – sind – hat der blaue – hat der da mit dem blauen Anorak dann gesagt: guck ma' da – los los die gehen wer nach./ und – eh – dann sind=se die nachgeschlichen – dann is' dat Mädchen mit dem Puppenwagen an eine – eh – an einer Bank – eh – hat – eh – hat=se dann gehalten – un' hat die Puppe aus dem Puppenwagen rausgenomm'n und auf die Bank gesetzt./ das Mädchen setzte sich dann daneben./ und die Jungs, die sind ihr immer – die sind die immer nachgeschlichen und ham dann die Puppe geschnappt./ heimlich geschnappt – ne – (ja) und dann – dann – wat war dat dann? – dann ham=se die Puppe geschnappt – wollten=se klauen so – eh – gesagt – ne – und dann ham – is' das Mä.. – bat das Mädchen gesagt: bee, gib meine Puppe her./ und die ham=se nich' wieder zurückgegeben./ dann ham=se die immer nacheinander weggeschmissen – zum andern – ne – und dann kam – immer so weiter./ immer nacheinander – ers' so das Mädchen – eh – mit dem blauen Anorak zu den andern Jungen – und der – der Junge da zu den andern Jungen./ ham=se dann immer hin und her geworfen./ und dann kam ne Frau, die hat das geseh'n – und is' dann schnell hingegangen./ dann hat=se gesagt: hört ihr wohl auf./ (ja) – hm – dann ham=se aufgehört – ham die Puppe das Mädchen gegeben – und sind dann weggegangen./ und denn – dann war das wieder vorbei./ (muß ich dat jetzt dem Mann erzählen?) ja klar./

Situation B - VL

(Was hat=n dir der Detlef erzählt?) ja, der hat mir erzählt – da is' ein Mädchen auf=m Bürgersteig mit ei'm Puppenwagen entlang gegangen – und da war da eine Puppe Puppe drinne./ (hm) und da – da hat ein – da war'n drei Junge' an=ne Mauer – drei Jungen./ da hat – da hat der Junge mit=m blauen Anorak gesagt: komm, wir schleichen sie mal nach – dann sind sie das Mädchen nachgeschlichen./ und dann hat nachher das Mädchen an einer Bank gehalten und hat – eh – hat=se die Puppe auf=e Bank gesetzt – und sie dann – hat sich daneben gesetzt./ und dann sind

die Jungen — da ham=se ihr die Puppe weggenommen — und sie — ham=se sich immer so im Kreis geworfen./ und da bat=se die — das Mädchen geschrie'n: gibt doch meine Puppe her./ und da bat — kam nachher eine Frau vorbei und die bat gesagt: gibt doch das Mädchen die Puppe wieder./ dann ham sie es wiedergegeben — und dann sind die Jungs abgehau'n./

Situation A - VL

Da kam ein Mädchen auf dem Weg entlang und hatte einen Puppenwagen./ und is' mit dem Puppenwagen dann spazier'n gegangen./ dann kam das Mädchen an einer Bank vorbei und bat sich da — dort dahingesetzt./ bat die Puppe aus dem Wagen geholt und bat sie dann auch auf de Bank gesetzt./ dann — kamen — eh — sind drei Jungs — war'n an einem Baum und ham — Bau — und ham sie dann geseh'n./ und — eh — ha.. — vorher ham=se noch gesagt: mensch, heute is' auch nix los./ (hm) dann sind=se das Mädchen dann nachgegangen und ham sich hinter den Sträuchern versteckt./ dann — eh — ham sie die Puppe geschnappt — und ham sie immer hin und bergew.. — bergeworfen, daß das Mädchen die nich' krich-te./ und eine Frau, die kam da vorbei und hatte das geseh'n und sagte: gibt die — gibt die Puppe sofort das Mädchen./ und da ham=se die Puppe das Mädchen gegeben — und dann sind=se — is' das Mädchen und die Frau zu dem Puppenwagen gegangen — bat die Frau gesagt: schuß, ich muß jetzt weitergeh'n./

Situation A - R

Da kam ein Mädchen mit dem Puppenwagen auf dem Weg entlang — und is' spazier'n gegangen./ und — da war'n da drei Jungen an einem Bau — und — eh — haben das Mädchen da geseh'n./ als erst' ham=se gesagt: mensch, heut is' auch ... is' aber nix los./ dann sind=se — ham=se dann das Mädchen da geseh'n und sind ihr dann nachgeschlichen./ dann — eh — kam das Mädchen an so einer Bank vorbei und bat sich da dann hingesetzt./ bat die Puppe dann aus dem Puppenwagen rausgeholt — bat sie dann auch auf=de Bank gesetzt./ da sind die — eh — vier — eh — drei Jungs, die ham sich dann hinter den Sträuchern versteckt und sind die immer nachgeschlichen./ dann ham die drei Jungs die Puppe schnell geschnappt und ham sie dann weggenommen./ dann ham die drei Jungs die Puppe immer hin und bergeschmissen, daß das Mädchen die nich' krich-te./ (hm) und da — am Schluß da kam eine Frau — bat gesagt: so was — gibt die Puppe sofort die — eh — dem Mädchen zurück./ ham=se dann die Puppe dem Mädchen zurückgegeben — und da war alles wieder vorbei./ bat=se — hatte das Mädchen die Puppe wieder — und die Frau is' dann weitergegangen./

Kindererzählungen (B)

PB/A: Mittelschicht

PB/B: Mittelschicht

Situation A - S

Da im Film — da war erst ein Mädchen mit ein'm Puppenwagen und da drin war — eh — ein kleines Kind — un' das hat=se — eine Puppe./ und das is' da — da wollt=se fabr'n und spazieren geb'n — und da hin — da is=se so=n Stück gefahr'n und da kam'n Jung'n aus=m Haus./ und die w.. — hat der eine gesagt — der eine Junge: da is' heute nichts los./ und da ham=se das Mädchen geseh'n mit ihrer Puppe im Wagen — und da sa.. — da hat der eine gesagt: kommt hinterher./ und da ham=se die belauscht — und da hinterher hat=se sich auf so=ne Bank gesetzt./ und da sind — ham die sich hinterm Gebüsch versteckt — und da — das.. — wollten=se die Puppe klau'n von des — von dem Mädchen./ und da sind=se — ham=se sich angeschlichen — und das Mädchen hat grade am Puppenwagen was gemacht — 'n Bett oder was in Ordnung und da ham=se die Puppe weggenomm'n./ da ham=se sich die immer zugeschmissen — das Mädchen wollte die Puppe wiederhaben./ und da kam so=ne Frau an — und die hat die — die hat zum Mädchen gesagt — eh — zu den Jungen gesagt: hört doch auf! laßt das Mädchen doch in Ruhe./ und da sind die Jungen weggegangen./ und da — und dat Mädchen hat die Puppe wieder in' Wagen getan und is' nach Hause gegangen./

Situation A - VL

Da kam ein — da kam ein Mädchen mit ei'm Puppenwagen — und da hat=se eine Puppe drin gehabt./ und da — da — da is=se spazier'n gegangen — und da kam'n hinterher noch so=n paar Jungen aus=m Haus./ und da hat der eine gesagt: man, heute is' ja garnichts los./ und da war einer mit=m Pfeil und Bogen auf=m Rücken und der hat gesagt: da is=n Mädchen./ und da — komm wir belauschen das./ und da wollte — und die hat=ne Puppe im Wagen gehabt und is' — hat sich nachher auf=ne Bank gesetzt./ da war so=ne Bank auf=m Weg und da hat=se sich draufgesetzt./ und der eine hat gesagt: wir wollen die Puppe wegnehmen von der./ und da sind=se — ham=se sich angeschlichen an die Puppe und das Mädchen hat grade was am Puppenwagen in Ordnung gemacht — und da hat=se — ham=se das weggenomm'n — un' da ham=se sich immer zusamm'n so — eh — gegenseitig die Puppe hergeschmissen./ und das Mädchen hat gesagt: gibt=se doch her./ und da kam hinterher so=ne Frau mit=m Hund an und da hat die Frau gesagt: laßt das Mädchen doch in Ruhe./ und da ham=se aufgehört die zu ärgern — ham ihr die Puppe wiedergegeben — und da sind=se nach Hause gegangen — die F.. — das Mäd-

chen is' wieder nach Hause gegangen./

Situation A - B

Paß auf — da war so=n Mädchen mit=m Puppenwagen — das wollte spazieren geh'n./ und da war — im Puppenwagen da war'n Pü.. — ne Puppe (da war ne Puppe?) ehm — da war ne Puppe drin — und da wollt=se spazieren geh'n — und da war'n so=n paar Jung'n, die kamen grade aus=m Haus — da hat der eine gesagt: man heute is' garnix los./ und da hat der eine gesagt: man guck ma' — da is=n Mädchen — dat verfolgen wer./ (schon wieder mit=m Puppenwagen?) ja./ und wollt=se spazieren fabr'n./ und aus=m andern Haus nebenan — da kamen Jungen raus — ne — drei Jungen./ einer mit=m Pfeil — einer mit=m Hackebeil und einer mit=m kleinen Bogen (hm) da war — da wollten sie die angreifen./ und der eine hat gesagt: komm wir klau'n die Puppe von der./ und da sind=se ihr nachgeschlichen — und da hat=se sich auf — links — eine Bank gesetzt./ ne — und da hat=se sich auf=ne Bank am Weg gesetzt./ und da wollten=se — ham=se die belauscht — und da — hinterher hat=se irgendsowas am Puppenwagen da gemacht./ ne — guck nich' so! — und da hat=se irgendwas am Puppenwagen gemacht./ ne — und dann — dann kam'n die Jungs und ham ihr die Puppe geschnappt und sind weggelaufen./ und da ham=se — da kam — da ham — bat=se die eingeholt — und da ham die sich immer die — eh — die Puppe hin.. — zusamm'n bergeschmissen./ und da kam so — da hat die gesagt: gibt doch die Puppe her./ und da — hinterher kam so=ne alte — dann kam so=ne Frau mi=m Hund an und die hat gesagt zu dem — zu den Jung'n: gibt doch — gibt dem Mädchen die Puppe ab./ da ham=se ihr die Puppe abgegeben — und dann sind=se nach Hause gegangen und dat Mädchen is' auch nach Hause gegangen./ los fertig./ weißt=e dat denn? (ja, da ging so=n Mädchen spazier'n) hm — wollte spazieren geh'n./ ne

Situation B - VL

(Was hat der Bernd denn gesagt?) Da ging so=n Mädchen mit=m Puppenwagen spazier'n — wollte spazieren geh'n — und da kamen da drei Jungs mit=n Hackebeil und Pfeil und Bogen und so — kam'n da angelaufen und wollten die Puppe stehl'n./ wegnehm'n./ und dann hat sich das Mädchen auf=ne Bank gesetzt — und dann ham die Jung'n — sind da nachgeschlich'n und ham die Puppe weggenomm'n./ und dann wollte das Mädchen se wiederhaben — und hat=se dann gefunden und dann ham die Jung'n die Puppe hin und her geschmissen./ und — und dann kam so=ne alte Frau, die hat zu den Jungs gesagt: gebt das Mädchen die Puppe wieder./ dann ham die Jung'n das Mädchen die Puppe wiedergegeben — da ist das Mäd-

chen mit=m Puppenwagen nach Hause gegangen – und die Jungs sind auch nach Hause gegangen./

3.2.2. Unterschiede im Sprachverhalten von Schülern, die durch die Veränderung der sozialen Situation zu erklären sind

Es fällt bereits bei einer raschen Durchsicht der Erzählungen auf, daß die Texte beider Jungen, die in der Situation A - B geäußert wurden, sich in bestimmter Hinsicht von den Texten der übrigen Situationen unterscheiden. Der Beginn der 'A - B'-Erzählungen unterscheidet sich vor allem durch das Eröffnungs-Signal¹² *paß auf*. Dieses Signal findet sich nur in 'A - B'-Texten und zwar unabhängig von den von uns ermittelten Sozialisations- und Schichtvariablen. Ähnlich verhält es sich mit dem Signal *ne*¹³. Nur vier Kinder von 196 Kindern des gesamten Samples (98PBnA und 98PBnB) verwandten *ne* in den Situationen 'A - VL', 'A - R' oder 'B - VL'. 71 von 98 PBn gebrauchten dagegen mindestens einmal das Signal *ne* in der Situation 'A - B'. Es ergaben sich für dieses Signal keine auch nur annähernd signifikanten Beziehungen zu unseren verschiedenen Schichtungs- und Sozialisationsvariablen. Die Signale *nich*, *woll* und *versteht=e* traten ebenfalls nur in der Situation 'A - B' auf. Beziehungen zu Sozialisationsfaktoren konnten nicht nachgewiesen werden. Die soziale Situation und die Struktur der kommunikativen Interaktion scheinen – neben nicht kontrollierten individualpsychologischen Bedingungen – die einzigen determinierenden Variablen darzustellen, die diese Signale evozieren.

Während das Signal *paß auf* die Funktion hat, einen Textbeginn zu signalisieren, erscheint *ne* niemals zu Beginn einer Erzählung, sondern meist mitten im Text, seltener am Ende eines Textes. Die Funktion dieses Signals ist noch weithin ungeklärt. Brinkmann rechnet *ne* zu den sog. 'Kontaktwörtern', die er deshalb so bezeichnet, weil sie "den Kontakt zwischen den Partnern sichern und modifizieren"¹⁴. Diese 'Wörter' sind nach seiner Meinung "weder der Situation noch der Redefolge zugeordnet"¹⁵. Daß *ne* als ein Vertreter dieser 'Kontaktwörter' unmittelbar bestimmten Situationen zugeordnet ist, konnten wir bereits im Gegensatz zu Brinkmanns Vermutung empirisch belegen. Inwieweit diese Wörter der 'Redefolge zugeordnet' sind, soll noch im Zusammenhang mit der textuellen Intonation näher erörtert werden.

Ne wie auch *paß auf* haben wir in Anlehnung an Gülich¹⁶ als Signale bezeichnet. Diese Signale sind nicht mit den soziolektalen Signalen zu verwechseln; die Funktionen dieser beiden Signaltypen sind grundsätzlich verschieden. Eine wichtige Funktion der Signale vom Typ *ne* oder

paß ma' auf besteht darin, Texte zu gliedern. Für Gülich ist diese Funktion dominant; sie hat Wörter und Wortgruppen mit dieser Funktion als Gliederungssignale bezeichnet. Unterschieden werden Eröffnungssignale und Schlußsignale. Eröffnungssignale signalisieren den Beginn einer Äußerung, während Schlußsignale das Ende von Äußerungen markieren. Gülich hat diese Signale in gesprochenen französischen Dialogen und Erzählungen untersucht. In der gesprochenen Sprache des Französischen und auch des Deutschen wird nach anderen Einheiten gegliedert als in der geschriebenen Sprache, wo der Satz die wichtigste Gliederungseinheit darstellt. Während in der geschriebenen Sprache die Interpunktion Satzeinheiten markiert, übernehmen nach der Auffassung Gülichs Gliederungssignale die Funktion, Erzähl- bzw. Redeeinheiten zu segmentieren. Stimmführung und Gliederungssignale ergänzen sich weitgehend in ihrer gliedernden Funktion und müssen deshalb beide in unsere Analyse einbezogen werden.

Während die Melodieregelung eines Satzes wissenschaftlich einigermaßen erfaßt ist, ist die Intonation in der spontanen Rede und besonders im Wechselgespräch noch weitgehend unerforscht. Lerch definiert den Satz als "eine sinnvolle sprachliche Äußerung, die durch die Stimmführung als abgeschlossen gekennzeichnet ist"¹⁷. Er berücksichtigt nicht, daß ein grammatikalisch vollständiger Satz nicht unbedingt durch die Stimmführung als abgeschlossen erscheinen muß. Ein melischer Spannungsbogen schließt in der Regel in spontaner Rede mehrere Satzeinheiten ein und gliedert somit Textabschnitte.

Dieses Faktum haben auch Isačenko und Schädlich in ihrer Untersuchung zur deutschen Satzintonation nicht beachtet. Sie gehen von der "Annahme einer binären Oppositen innerhalb der deutschen Satzintonation"¹⁸ aus, einem 'steigenden' und einem 'fallenden Tonbruch'.

Hervorhebung und Gliederung innerhalb einer Äußerung wird durch den Wechsel zwischen zwei Tonstufen erzielt.¹⁹

Damit verwerfen die Autoren die drei Grundformen melodischer Gestaltung, die v. Essen²⁰ für das gesprochene Deutsch als konstitutiv ansieht: die terminale, interrogative und progrediente Stimmführung. Die terminale Stimmführung entspricht in der Terminologie von Isačenko/Schädlich einem präiktischen oder postiktischen fallenden Tonbruch, der eine Äußerung als einen nicht-interrogativen Satz kennzeichnet, sofern er als letzter Tonbruch einer Äußerung erscheint.

1. Beispiel für fallenden Tonbruch

a) präiktisch: die ↓ Kinder

b) postiktisch: die Kin ↓ der

Eine Äußerung ist für die Autoren ein interrogativer Satz, wenn der letzte postiktische Tonbruch steigend ist.

2. Beispiel für postiktischen steigenden Tonbruch:

die Kin ↑ der

Eine Äußerung bleibt nach Isacenko/Schädlich dagegen ein Satzfragment, wenn der letzte steigende Tonbruch präiktisch ist.

3. Beispiel für präiktischen steigenden Tonbruch:

die ↑ Kinder

Eine derartige Stimmführung (3) würde v. Essen als progredient bezeichnen. Die große Bedeutung der progredienten Stimmführung wurde von Isacenko/Schädlich nicht erkannt, da sie bei ihrer Untersuchung ausschließlich Sätze betrachteten und nicht von Texten ausgingen. Ein vollständiger Satz, der den Regeln der Duden-Grammatik genügen würde, kann durchaus einen präiktisch steigenden Tonbruch enthalten. Dieser Satz kann dann aber nicht ohne Fortführung der Rede desselben Sprechers (bzw. einer intendierten Fortführung der Rede) alleine stehen bleiben. Ein derartiger Satz würde sonst als ein unvollständiger Text empfunden. Progrediente Stimmführung kann nicht, wie Isacenko/Schädlich richtig bemerken, als "eine der Grundformen der deutschen Satzintonation angesehen werden"²¹, muß aber stattdessen als ein wesentlicher Bestandteil einer Textgrammatik betrachtet werden, die die Textintonation mit einbezieht. Sätze mit progredienter Stimmführung sollte man nicht als 'Satzfragmente' bezeichnen, sondern als Sätze, die einen Kontext benötigen. Mehrere vollständige Sätze gliedernd zusammenzufügen, scheint in der gesprochenen Sprache nicht die Ausnahme, sondern die Regel zu sein. Besonders dann, wenn die Sätze inhaltlich eine Einheit bilden, besteht das Bedürfnis, sie hörbar als eine Einheit zu kennzeichnen.²² Wichtigstes Mittel, eine derartige Einheit zum Ausdruck zu bringen, besteht in der progredienten Stimmführung. Alle Einzelsätze werden "in einer Art Aufzählung"²³ aneinandergereiht und "laufen ... mit Schwebehaltung der Stimme aus. Ihr melodisches Motiv ist weiterweisend und bedarf zur Vervollständigung noch eines terminalen Teils. Dadurch werden die Einzelaussprüche zur Ganzheitlichkeit gebunden."²⁴ Die progrediente Stimmführung vermag offensichtlich mehrere Sätze zu einem Text oder zu einer textuellen Einheit, die nicht den ganzen Text repräsentiert, zusammenzufassen. Mehrere

Sätze mit progredienter Stimmführung werden mit einem melischen Spannungsbogen zusammengehalten, der mit einer terminalen Kadenz abschließt.

Jeder Text der Kinder unseres Samples, in welcher Situation er auch produziert wurde, wird entweder durch mehrere satzübergreifende melische Spannungsbögen in Textabschnitte untergliedert, oder aber der gesamte Text enthält nur einen einzigen Spannungsbogen mit einer terminalen Kadenz am Ende des Textes²⁵, während alle übrigen Sätze und Satzteile in progredienter Stimmführung gehalten werden. Dieser Fall trat allerdings relativ selten ein. Wir konnten die melische Bindung bzw. 'rhetorische Bindung'²⁶, die den gesamten Text umfaßt, besonders in der formalen Situation 'A - R' beobachten, wo die Kinder einem verstärkten Druck ausgesetzt waren und sich bemühten, den Text so schnell wie möglich 'loszuwerden'. Ein derartiges Sprechen erscheint 'hastiger' und 'konfuser' und wird als 'unangenehmer' empfunden als eine textgliedernde Intonation. 'Steif' und 'gestelzt' klingt dagegen eine Erzählung, in der jeder Satz mit einer terminalen Kadenz abgeschlossen wird. Nur bei einem Mädchen des gesamten Samples (196 PBn) konnten wir diese intonatorische Besonderheit feststellen.

Generell kann man sagen, daß die textgliedernde Funktion der Intonation in allen Erzählungen unabhängig von der sozialen Situation nachzuweisen ist. In der Situation 'A - B' verbindet sich die Intonation jedoch sehr häufig in einer spezifischen Weise mit dem *ne*-Signal. Wird eine Progredienz am Satzende ohne ein *ne*-Signal realisiert, so befindet sich der letzte steigende Tonbruch vor dem letzten Wort einer Äußerung, ist also präiktisch, wie wir es mit Isačenko/Schädlich im Beispiel (3) darstellen. Realisiert ein Sprecher eine Progredienz dagegen mit einem *ne*-Signal, so schließt die vorausgegangene Aussage meist mit einer terminalen Kadenz, während das angehängte *ne* auf einen Hochtton fällt, also durch einen steigenden Tonbruch eine Progredienz signalisiert. In der Situation 'A - B' bestehen demnach zwei Möglichkeiten progredienter Stimmführung, die man schematisch so darstellen kann:

1. Progredienz ohne *ne*-Signal: die↑ Kinder

2. Progredienz mit *ne*-Signal: die↓ Kin↓ der↑ ne

Das *ne*-Signal wird jedoch manchmal auch anders intoniert; ein ursächlicher Zusammenhang von *ne* und progredienter Stimmführung kann demnach nicht angenommen werden.

Während die textgliedernde Funktion der Intonation und auch der Pausen in allen Situationen in funktional äquivalenter Weise vorhanden ist,

kann man das *ne*-Signal, das wir in Anlehnung an Gülich als Gliederungssignal bezeichnen müßten²⁷, nur in der Situation 'A - B' nachweisen. Wir haben aus diesem Grund die Vermutung, daß die Funktion des *ne*-Signals nicht primär darin besteht, Texte zu gliedern bzw. intonatorische Funktionen zu unterstützen.

Auch Gülich sieht noch eine andere Funktion des Schlußsignals *n'est-ce pas*, das dem deutschen *nicht wahr, nicht, gell, woll* oder *ne* entspricht. Sie erläutert zum Gebrauch dieses Signals:

Der Sprecher will nicht vom Gesprächspartner wissen, ob er ihn wirklich versteht oder ob er derselben Ansicht ist, sondern er will vor allem bestätigt haben, daß der andere zuhört.²⁸

Da das *ne*-Signal wie *n'est-ce pas* in den meisten Fällen mit einer progressiven Stimmführung verbunden ist, kennzeichnet Gülich Sätze, die ein *n'est-ce pas*- bzw. ein *ne*-Signal am Schluß haben, als 'rhetorische Fragen'²⁹. Diese rhetorischen Fragen hätten nach Gülich die Funktion, daß "der Sprecher an die Aufmerksamkeit des Zuhörers appelliert"³⁰.

Der Sprecher, der sie verwendet, zeigt, daß er sich ständig der Anwesenheit des Hörers bewußt ist.³¹

Gülich übersieht bei dieser Interpretation aber, daß die sog. 'Schlußsignale' nicht unabhängig von sozialen Situationen und Rollenbeziehungen realisiert werden.³²

Bernstein interpretiert *isn't it*, das dem deutschen *nicht wahr* oder *ne* entspricht, als ein Mittel, sog. 'soziozentrische Sequenzen' bzw. 'sympathetische Zirkularitäten' zu erzeugen. Eine sympathetische Zirkularität entsteht nach Bernstein dann, wenn "Feststellungen ... als implizite Fragen formuliert" werden, "bei dem sich die Gesprächspartner ihrer gegenseitigen Sympathie versichern"³³. An anderer Stelle erläutert Bernstein diesen Vorgang so:

Der Sprecher benötigt die Bestätigung, daß die Botschaft empfangen worden ist, und der Hörer benötigt eine Gelegenheit, das Gegenteil zu bekunden. Es ist, als ob der Sprecher sagte: 'Prüfe – liegen wir auf einer Linie?' Insgesamt erwartet der Sprecher Bestätigung. Zur selben Zeit prüfen die S.C.-Sequenzen [Sympathetische Zirkularität – Sequenzen], indem sie Zustimmung erbitten, den Bereich der Identifikationen, den die Sprecher gemeinsam haben.³⁴

Das *ne*-Signal dient (wie *isn't it*) dem Sprecher u.a. offenbar zu einer Effektivitätskontrolle, die ihm Auskunft darüber gibt, ob seine Nachricht verstanden und ob seine Meinung akzeptiert wird. In der kurzen Pause, die dem *ne*-Signal in der Regel folgt, hat der Hörer die Möglichkeit, durch ein kurzes *hm* o.ä. den Empfang der Nachricht zu bestätigen.

Da das *ne*-Signal jedoch meist mit einer progredienten Stimmführung gekoppelt ist, kündigt der Sprecher häufig gleichzeitig an, daß seine Aussage noch nicht beendet ist, der Hörer also noch keine Möglichkeit hat, die Kommunikation fortzusetzen.³⁵

Bernstein betrachtet 'soziozentrische Sequenzen', die sich u.a. durch *isn't it*- bzw. *ne*-Signale linguistisch manifestieren, als wesentlichen Bestandteil des restringierten Codes; ordnet also diese Signale besonders unteren sozialen Schichten zu. Eine Korrelation der *ne*-Signale mit Schicht- bzw. Sozialisationsvariablen konnte jedoch in unserer Untersuchung nicht bestätigt werden. Wir glauben nicht, daß dies eine deutsche Besonderheit darstellt, sondern vermuten, daß Bernstein aufgrund seiner Spracherhebungen in zu ungenau definierten experimentellen sozialen Situationen³⁶ die sog. soziozentrischen Sequenzen in seine linguistisch unpräzise Code-Theorie mit einbezog.

Wie wir bereits erwähnten, besteht eine wichtige Funktion des *ne*-Signals darin, die Effektivität einer übermittelten Nachricht zu überprüfen bzw. zu kontrollieren. Diese Effektivitätskontrolle erfolgt jedoch nur in der Situation 'A - B'. Es ist erklärlich, daß eine Effektivitätskontrolle in der Situation 'A - VL' nicht notwendig ist, da der VL ja zusammen mit PB/A den Film gesehen hat und der Proband voraussetzen kann, daß der VL die Geschehnisse des Filmes kennt. Er muß sich also in dieser Situation nicht laufend vergewissern, ob seine Nachricht auch verstanden wird. In der Situation 'A - R' sind jedoch andere Voraussetzungen gegeben. Der Proband weiß von der Respektperson nicht, ob sie den Film kennt. Dennoch unternimmt er keinerlei Versuch zu kontrollieren, ob und wie seine Äußerungen verstanden werden. Die Verwendung von *ne*-Signalen hängt offensichtlich nicht allein von dem kommunikativen Bedürfnis eines Sprechers ab, die Rezeption einer Nachricht zu überprüfen und den Verstehensprozeß des Hörers zu kontrollieren. Das Vorkommen derartiger Signale in einer kommunikativen Interaktion wird vielmehr durch die Rollenbeziehung der Interaktionspartner geregelt.

In der Situation 'A - B' besteht zwischen den beiden Probanden kein Machtgefälle. Die Rollenbeziehung wird nicht durch eine einseitige Akkumulation von Macht behindert. Dennoch kann man die kommunikative Interaktion der beiden Probanden (PB/A und PB/B) nicht als vollkommen symmetrisch bezeichnen, da PB/A einen Informationsvorsprung besitzt, den er durch seine Erzählung abzubauen versucht. PB/A kann sich in die Rolle des Anderen versetzen, der 'die Nachricht von dem Film' noch nicht kennt und an den der VL die Forderung stellen wird, seinerseits die von PB/A empfangene Nachricht weiterzugeben. PB/A kann die

Schwierigkeiten seines Partners PB/B antizipierend nachvollziehen, die ihm bei der sprachlichen Rezeption eines ursprünglich komplexen audiovisuellen Stimulus entstehen. Die Fähigkeit interaktionistisch die Rolle des Anderen zu übernehmen, bringt PB/A dazu, seine Nachrichtenübermittlung laufend mit *ne*-Signalen zu kontrollieren. Seine Erzählung gewinnt für PB/B dadurch an Eindringlichkeit, daß PB/B mehr oder weniger stark gezwungen wird, durch *hm*-Äußerungen oder außersprachliche Zeichen anzuzeigen, daß er der Erzählung gedanklich folgen kann oder einzuhaken, wenn ihm etwas unklar oder unverständlich bleibt.

In der formalen Situation 'A - R', die einer Prüfung ähnelt, besteht ein großes Machtgefälle zwischen der Respektsperson und dem Schüler (PB/A). Die besondere Struktur der Rollenbeziehung in dieser Situation, durch eine einseitige Akkumulation von Macht gekennzeichnet, verbietet es dem Schüler – gleichgültig aus welcher sozialen Schicht er kommt – *ne*-Signale zu verwenden. Diese pragmatische Regel konnte ein Schüler nur deshalb lernen, weil er die Fähigkeit besitzt, die Rolle der Respektsperson zu antizipieren. PB/A kann die Rolle des generalisierten Anderen nachvollziehen. Die beliebige Respektsperson in unserem Experiment – sei es eine Dame oder ein Herr – wird von den Schülern als eine Autorität generalisiert, die gewohnt ist, Prüfungssituationen oder ähnliche formale Situationen zu definieren. Kinder lernen die Rollen von Personen, die formale Situationen definieren können, in der Schule anhand der Rolle des Lehrers kennen. Neben dem Attribut der Lehrer-Rolle, die Unterrichtssituation kraft Autorität zu definieren, lernt der Schüler noch ein zweites Attribut dieser Rolle kennen: das vermeintlich überragende Wissen des Lehrers, dem der Schüler scheinbar nichts Vergleichbares entgegenzusetzen vermag. Der Schüler erfährt sich gegenüber der Lehrerrolle in der formalen Unterrichtssituation als inferior in bezug auf Informationen, Wissen und kognitive Leistungen. Eine Autoritätsrolle, die der Lehrerrolle ähnelt und die formale Situationen zu definieren vermag, wird von Schülern (aber auch von vielen Erwachsenen) dahingehend generalisierend antizipiert, daß mit dieser Rolle unmittelbar ein Wissens- bzw. Informationsvorsprung vorhanden ist. Ein Schüler nimmt von einem Lehrer bzw. unserer Respektsperson aufgrund seiner gelernten Antizipation dieser Rollen an, daß er in den von diesen Rollen definierten sozialen Situationen, wie Unterricht und Prüfung, keinerlei Informationsvorsprung besitzt. Aus diesem Grunde wird ein Schüler in formalen Situationen, in denen eine Leistung bzw. eine Information von ihm verlangt wird, seine Informationsübermittlung nicht mit *ne*-Signalen kontrollierend begleiten. Es erscheint dem Schüler nicht notwendig, seine Nachricht zusätzlich zu sichern.

Verstößt ein Schüler gegen diese pragmatische Regel, die die Verwendung von *ne*-Signalen in formalen Situationen nicht gestattet, so wird sein Verhalten vom Lehrer meist in irgendeiner Weise sanktioniert; sei es, daß der Lehrer lächelt, sich abwendet oder streng *ja, ich weiß* einwirft. Diese Sanktionen werden deshalb vom Lehrer erteilt, weil das Verständnis von seiner Rolle keine *ne*-Signale von seiten des Schülers zuläßt. Das Verständnis von seiner Rolle beinhaltet nämlich gerade jenen permanenten Informationsvorsprung gegenüber dem Schüler, der durch das eindringliche, informationssichernde *ne*-Signal vom Schüler implizit angezweifelt würde. Gleichzeitig würde aufgrund der Eindringlichkeit von Effektivitätskontrollen des Schülers der Lehrer stärker in eine kommunikative Interaktion mit dem Schüler einbezogen werden, da die *ne*-Signale mit progredienter Intonation und folgender kurzer Pause laufend nach Rückkopplung, Verstehens- bzw. Mißverstehensäußerungen verlangen. Der einbeziehende, nach Konsensus verlangende *ne*-Appell würde von der Person des Lehrers als Rollenträger in der formalen Situation 'Unterricht' bzw. 'Prüfung' als unangemessen oder gar als aufdringlich empfunden werden.

Obwohl die pragmatische Regel zur Verwendung von *ne*-Signalen vollkommen unabhängig von der sozialen Schichtung der Schüler ihre Gültigkeit hat, ist sie dennoch nicht ahistorisch und damit unveränderbar. Diese Regel hat deshalb ihre Gültigkeit, weil das Rollenverständnis von Lehrern und Prüfern in unserer historischen Situation sich so darstellt, wie wir es beschrieben haben. Wenn sich dieses Rollenverständnis ändert, wenn sich der Lehrer auch in seinem Rollenverständnis als Lernender begreift, so werden die pragmatischen Regeln in Unterrichts- und Prüfungssituationen sich ändern.³⁷

3.2.3. Das linguale Register

Wir haben das *ne*-Signal bisher stellvertretend für eine Anzahl von Signalen interpretiert, die eine beinahe identische Funktion in kommunikativer Interaktion erfüllen. Neben *ne* verwandten die Kinder unseres Samples:

- a) *nich'*
- b) *woll*
- c) *ja*
- d) *wa*
- e) *weist=e*
- f) *verstehst=e*

Gegenüber *ne* wurden diese Signale relativ selten gebraucht. Das Signal *nich'* ist ebenso wie *ne* von *nicht wahr* ableitbar. Während diese Signale eine überregionale Geltung besitzen, ist *woll* eher typisch für den west-

fälischen Raum, besonders für das Sauerland. In unseren Experimenten wurde dieses Signal nur von fünf Kindern des primären Samples (98 PBnA) verwandt; im Ruhrgebiet wird es offenbar nicht so häufig gebraucht wie an seinen eher dörflich geprägten Randzonen. *Ja* ist genau wie *nich'* und *ne* nicht an den dialektalen Raum 'Ruhrgebiet' gebunden. Die Wirkung des *ja*-Signals auf den Hörer unterscheidet sich jedoch von der Wirkung von *ne*, *nich'* und *woll* durch seinen stärker distanzierenden und belehrenden Charakter. *Wa* stellt dagegen eine enge affektive Beziehung zum Hörer her. Es wird besonders dann als Signal verwandt, wenn es sich bei der vorausgegangenen Äußerung nicht um eine Information handelt, die dem Hörer bisher unbekannt war, sondern die in dem Erlebnishorizont beider Kommunikatoren präsent ist und über die ein affektiv vorgetragenes Werturteil gefällt wird.

Beispiel: der Film war↓ Klasse↑ wa

Wir vermuten, daß *wa* gleichzeitig neben dieser Funktion einen stigmatisierenden soziolektalen Signalwert besitzt. Dies konnte aber nicht überprüft werden, da wir in unserem soziolektalen Bewertungsexperiment ausschließlich Texte aus der Situation 'A - R' verwandten.

Bei den Signalen *weist=e* und *verstehst=e* steht zwar eine lexikalische Bedeutung im Gegensatz zu den übrigen Signalen eher im Vordergrund; dennoch überwiegt auch hier die kommunikative Funktion, die von der Rollenbeziehung der Kommunikationspartner her zu erklären ist. *Weist=e* und *verstehst=e* erscheinen bevorzugt am Ende eines längeren Textes, um nicht nur die Effektivität der Informationsübermittlung mehrerer Satzphrasen zu kontrollieren, sondern das Verständnis des ganzen Textes bzw. der ganzen Erzählung zu überprüfen.

Alle diese Signale konnten wir in keinen ursächlichen Zusammenhang mit schichtspezifischen Sozialisationsfaktoren stellen. Die Realisierung dieser Signale war nur durch Bedingungen zu erklären, die in der sozialen Situation und den Rollenbeziehungen der Interaktionspartner zu suchen sind. Diese Signale wollen wir als 'Register-Signale' bezeichnen (im Unterschied zu den soziolektalen Signalen, deren Realisierung weitgehend durch soziale Schichtfaktoren zu erklären ist).

Register-Signale sind linguistische Einheiten, die durch die interaktionistische Beziehung der wechselseitigen Rollenübernahme in direkter kommunikativer Interaktion zu erklären sind und nicht vom Thema bzw. vom Inhalt der Kommunikation abhängen. Das Denkmodell von einem interaktionistischen Rollenentwurf liefert uns die Grundlage, die Bedingungen für die Performation und die Form der Realisierung von Register-Signalen aufzudecken. Das spezifische Auftreten, aber auch das

Ausbleiben von Register-Signalen in kommunikativen Interaktionen, konstituiert spezifische Register. Ein Register ist für uns der linguistische Niederschlag einer interaktionistisch beschreibbaren Rollenbeziehung kommunikativ handelnder Individuen.

Bei Halliday finden wir eine ähnliche Register-Definition:

Die Sprache ändert sich je nach ihrer Funktion; sie ist anders, wenn die Situation eine andere ist. Eine nach ihrem Gebrauch ausgliederte Sprachvarietät heißt 'Register'.³⁸

Auch wir haben den Registerbegriff in Abhängigkeit von der sozialen Situation gesehen. Dennoch unterscheidet sich Hallidays Konzeption von unserer erheblich. Dies wird deutlich, wenn wir zeigen, was Halliday unter 'Funktion' bzw. 'Gebrauch' versteht.

Register werden bei Halliday nach ihrer jeweiligen Funktion in Abhängigkeit von drei Dimensionen klassifiziert:

1. dem 'Feld der Rede' (field of discourse)
2. dem 'Modus der Rede' (mode of discourse)
3. dem 'Stil der Rede' (style of discourse)³⁹

Das 'Feld der Rede' bezeichnet im wesentlichen den Gesprächsgegenstand bzw. das Thema einer kommunikativen Interaktion. Eine Klassifikation von Registern nach Gesprächsgegenständen bzw. Themata führt unserer Meinung nach zu einer relativ willkürlichen Aufzählung von Registern. Es läßt sich kaum intersubjektiv gültig entscheiden, wie man Themenkomplexe zusammenfassen und Registern zuordnen soll. Zu viele Faktoren spielen bei der sprachlichen Realisation eines Themas eine Rolle. Mit dem gleichen Thema können die unterschiedlichsten Intentionen und Erwartungen der Kommunikationspartner verknüpft sein. Gleiche oder verschiedene Themata können ein gleiches oder ein unterschiedliches soziales Beziehungsgefüge überlagern, ohne daß stringent Interdependenzen nachgewiesen werden können. Es gibt noch zu wenig Untersuchungen darüber, wie die Wahl eines Themas und die sprachliche Realisierung von der Rollenbeziehung in einer sozialen Situation abhängen. Wegen diesen Unsicherheitsfaktoren, die Themenwahl und Themenwechsel mit sich bringen, haben wir in unserer Untersuchung das Thema konstant gehalten. Den Themenbezug als eine Grundlage für eine Registerklassifikation zu verwenden, scheint nur zu einer probabilistischen Annäherung an zugrunde liegende, Register steuernde Rollenbeziehungen zu führen, oder aber zu einem unüberschaubaren, den verschiedensten Themen gerecht werdenden Registersammelsurium.

Unter 'Modus der Rede' versteht Halliday primär die Unterscheidung

nach gesprochener und geschriebener Sprache.⁴⁰ Weiter werden diese 'primären Modi'⁴¹ von ihm in Register unterteilt, die die Textlinguistik als sog. Textsorten bezeichnen würde. Als Beispiele werden genannt: 'die Zeitungs- und Reklamesprache', 'Sportkommentare', 'Reportage', 'Leitartikel', 'Dokumentation', 'Prosadichtung' usw.⁴², wobei diese Register häufig in geschriebenem und gesprochenem Modus erscheinen können. Derartige Textklassifikationen, die die Textlinguistik in immer neuen Versuchen betreibt, und die von Halliday mit dem Etikett 'Register' bezeichnet werden, führen zu ähnlich willkürlichen Klassifikationen wie sie Gliederungsversuche aufgrund des Gesprächsgegenstandes mit sich bringen. Die Beispiele, die Halliday für Register und Textlinguisten für Textsorten anführen, stammen alle aus einem bürgerlich mittelständischen Lebensbereich und wurden hier bereits lange vor Beginn der modernen Textlinguistik als feste Bezeichnungen verwandt. Für Untersuchungen, die schichtabhängige Sozialisationsfaktoren mit in eine Analyse einbeziehen, bringen Textsortenklassifikationen keinen Erkenntnisfortschritt. Besonders in bezug auf die Arbeiterschicht ist es kaum angebracht oder gar nicht möglich, Textsortendifferenzierungen anzuwenden, die in gehobenen sozialen Schichten meist an schriftlichen und literarischen Texten an höheren Bildungsinstitutionen eingeübt werden.

Empirische Untersuchungen müßten klären, ob das alltägliche Sprechen von Kindern und Erwachsenen weitgehend intersubjektiv nach sog. Textsorten aufgeteilt werden kann oder ob es nur selten gelingt, Textsorten abzugrenzen und das alltägliche Sprechen eher als Kontinuum aufzufassen ist, das vornehmlich durch spezifische interaktionistisch verstandene Rollenbeziehungen bestimmte charakteristische Abweichungen im Sprechakt hervorruft.

Davies⁴³ veranschaulicht das Problem der 'Register'- bzw. Textsortenklassifikation mit einer Analogie. Er berichtet von einem Schüler, der eine Liste von den Krawatten und Hemden anfertigt, die ein Lehrer an verschiedenen Tagen in der Schule trägt. Für jeden Tag wird eine andere Farbe und ein anderes Muster für die Kleidung eingetragen. Es ist nun sehr zweifelhaft, so folgert Davies, daß der Schüler irgendeine allgemeine Regularität anhand seiner Krawatten- und Hemdenliste feststellen wird. Der Schüler beobachtet zu genau die oberflächliche Erscheinung und kann so keine Aussagen über grundlegendere Regeln machen. Grundlegend ist, daß der Lehrer in diesem Beispiel immer mit einer Krawatte und einem Hemd unterrichtet, da die soziale Situation 'Lehrer im Unterricht' immer die gleiche ist, gleichgültig über welches Thema diskutiert wird, ob ein Schüler eine Frage beantwortet oder ob der Lehrer einen Vortrag hält. Davies zieht den Schluß, daß es zu wenig führe, wolle man

die vermeintlich unterschiedlichsten Register bzw. Textsorten aufzählen, wichtiger sei vielmehr, die wenigen konstitutiven Regularitäten zu entdecken, die die Registerwahl steuern.⁴⁴

Die letzte Dimension, die Halliday für die Klassifikation von Registern anführt, ist der 'Stil der Rede' (style of discourse). Diese Dimension "bezieht sich auf das Verhältnis zwischen den Beteiligten"⁴⁵, reflektiert also offenbar die zugrunde liegende Rollenbeziehung der Kommunikationspartner. Der 'Stil der Rede' kommt unserem Registerbegriff, so wie wir ihn von der interaktionistischen Rollenkonzeption abgeleitet haben, am nächsten. Bei Halliday ist die Dimension 'Stil der Rede' jedoch relativ wenig präzise gefaßt und wird lediglich mit dem tentativen Begriffspaar 'umgangssprachlich' vs. 'höflich', das seiner Meinung nach als Meßkategorie dienen könnte, eingegrenzt. Houston definiert den Registerbegriff ausschließlich in Abhängigkeit von sog. 'styles', und läßt gemäß unserer Auffassung Thema (field of discourse) und Textsorte (mode of discourse) unberücksichtigt.

A register is a range of styles of language, which have in common their appropriateness to a given situation or environment. Register is thus a broader concept than style.⁴⁶

Sowohl Halliday als auch Houston beziehen sich bei ihrer Registerexplikation auf den 'style'-Begriff. 'Style' ist in der amerikanischen Soziolinguistik der am weitesten verbreitete und am häufigsten verwendete Begriff. Es ist notwendig, daß wir diesen Begriff näher erläutern und das Verhältnis von Register und 'style' klären.

3.2.4. Die 'style'-Konzeption der amerikanischen Soziolinguistik

Joos begreift 'style' in Abhängigkeit von einer sozialen Situation bzw. 'social occasion':

The social occasion and its adequate style are dynamically correlated, of course: in one direction of this correlation, the speaker uses the style that suits the occasion; in the other direction the speaker defines the occasion for the listener (and for himself) by his 'choice' of style.⁴⁷

Fünf verschiedene 'styles' werden von Joos unterschieden:

1. intimate style
2. casual style
3. consultative style
4. formal style
5. frozen style⁴⁸

Das Begriffspaar 'formal/informell', das uns zur Charakterisierung sozia-

ler Situationen diene, wird von Joos weiter aufgefächert und zur Klassifikation von 'styles' verwandt. Die einzelnen Stufen scheinen jedoch weitgehend willkürlich gewählt zu sein und sind in der linguistischen Feldforschung, d.h. in Interview und Experiment kaum in intersubjektiv unterscheidbarer Weise zu erzeugen. Eine linguistisch fundierte Abgrenzung der einzelnen Stufen wird wahrscheinlich nicht möglich sein.

Konkreter wird eine ähnliche 'style'-Klassifikation bei Labov, der in linguistischen Interviews mit New Yorker Informanten fünf sog. 'contextual styles' isolieren konnte.

1. casual speech (die informelle, ungezwungene Rede)
2. careful speech (die sorgfältige Konversation)
3. reading style (der Lesestil)
4. word lists (Aussprache einzelner vorgegebener Wörter)
5. minimal pairs (Aussprache von jeweils einem phonologisch minimal unterscheidbaren Wortpaar wie z.B. 'Fisch/Tisch')⁴⁹

'Reading style', 'word lists' und 'minimal pairs' interessieren in unserem Zusammenhang nicht, da sie sich auf die Leseperformance von GWPn beziehen; wichtig ist für uns die Unterscheidung von 'casual' und 'careful speech'. Die fünf 'styles' freien Sprechens bei Joos beschränken sich bei Labov auf zwei 'contextual styles', aber auch diese Unterscheidung läßt sich kaum operationalisieren. Während 'careful speech' für Labov diejenige sprachliche Ebene darstellt, die GWPn in der Regel in Interviews realisieren, muß 'casual speech' durch besondere Befragungstechniken hervorgerufen werden. Labov versucht 'casual speech' u.a. dadurch hervorzurufen, daß er seine Informanten nach gefährlichen Erlebnissen fragt. Wenn die Informanten aufregende Begebenheiten aus ihrem Leben erzählen, so kann es dazu kommen, daß die 'vorsichtige Sprechweise' (careful speech) in ein zwangloses Sprechen (casual speech) übergeht. Anzeichen für einen derartigen Übergang sind für Labov vornehmlich extraverbale Verhaltensweisen der Gewährspersonen:

But when we got him [gemeint ist die GWP] excited to the point that his breathing came thick and fast, and the sweat came out on his forehead, and he gave nervous laughter, and seemingly forgot that we were there, or when he began to tell jokes and open a can of beer for us, then we felt we had evidence of a different situation, and the patterns of linguistic behavior confirmed our expectation.⁵⁰

Labov verändert nicht die soziale Situation 'Interview' bzw. die zugrunde liegenden Rollenstrukturen; er versucht vielmehr durch psychologische Stimuli den Charakter derselben Interviewsituation abzuwandeln. Es ist einsichtig, daß derartige Versuche weitgehend von der individualpsycho-

logischen Disposition und der momentanen Verfassung einer Gewährsperson abhängen und somit nicht annähernd den Kriterien der Objektivität, Validität und Reliabilität genügen können. Intersubjektiv wird man kaum zu einer eindeutigen Abgrenzung von 'careful' und 'casual speech' gelangen.

Die verschiedenen 'contextual styles' unterscheiden sich auf linguistischer Ebene durch qualitative und quantitative Unterschiede im Auftreten bestimmter linguistischer Merkmale, der sog. 'social markers'. Wie wir bereits erwähnten, sind 'social markers' weitgehend mit jenen linguistischen Erscheinungen gleichzusetzen, die wir als soziolektale Markierungen bezeichneten. Soziolektale Markierungen haben wir in unserer Untersuchung mit Hilfe eines Bewertungsexperiments eliziert und aufgrund einer negativen bzw. positiven soziolektalen Bewertung instigmatisierende bzw. privilegiierende Signale aufgeteilt. Wir erklärten das Auftreten und die Bewertung dieser Signale vornehmlich mit der spezifischen schichtgebundenen Sozialisation der Sprecher und einem gesamtgesellschaftlich verankerten und historisch tradierten Wertsystem. Eine Variation der sozialen Situation bzw. der Rollenbeziehungen wurde bei der Elizierung der soziolektalen Markierungen (bzw. soziolektalen Signale) nicht berücksichtigt. Labov zeigt nun in seinen Arbeiten, daß das Auftreten von 'social markers' (entsprechend unseren soziolektalen Markierungen) nicht nur von der sozialen Schicht und der Sozialisation der Sprecher abhängig ist, sondern auch von der Veränderung der sozialen Situation bzw. der Veränderung bestimmter Elemente innerhalb einer sozialen Situation beeinflusst wird. Diese Phänomene konnten wir in unserer Untersuchung bestätigt finden; dennoch müssen wir an dem begrifflichen Rahmen Labovs Kritik üben.

Der 'style'-Begriff Labovs vereinigt zwei ursächlich verschiedene Bedingungen für das Auftreten bestimmter linguistischer Erscheinungen (social markers) in einer konkreten Rede: einerseits die Bedingungen der schichtspezifischen Sozialisation eines Sprechers und andererseits die Bedingungen der sozialen Situation. Wir halten diese Zusammenfassung von ursächlich unterschiedlichen Bedingungen mit Hilfe eines Begriffs für theoretisch erst dann gerechtfertigt, wenn diese Bedingungen thematisiert und begrifflich gefaßt worden sind. Gerade aufgrund dieser fehlenden Thematisierung hat der 'style'-Begriff zu Unklarheiten geführt. Wenn man darüber hinaus das linguale Register, das sich auf situative und rollenspezifische Bedingungen bezieht, durch den komplexen und uneinheitlich gebrauchten 'style'-Begriff zu erklären versucht, so wie es Houston getan hat, dann wird auch die Register-Konzeption unklar. Das folgende Zitat Houstons macht dieses Dilemma besonders gut deutlich:

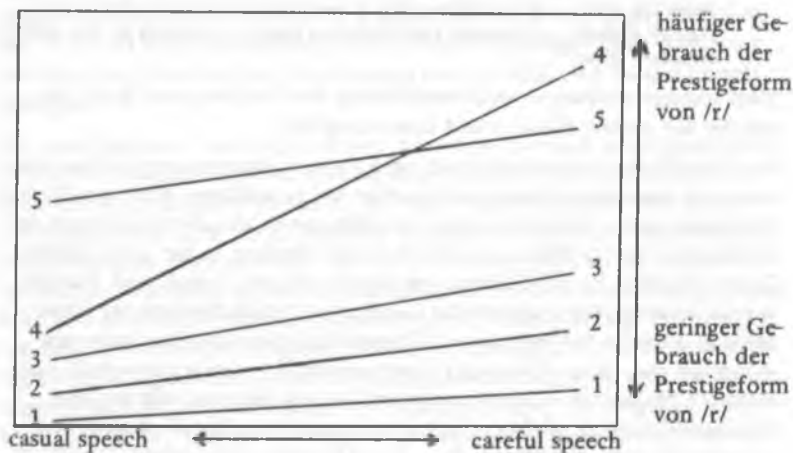
Register is a broader concept than style, since there may be much stylistic variation within a single register, but it can nevertheless be viewed as one register if there are linguistic and behavioral features common to that unified situation alone.⁵¹

Eine unterscheidbare Operationalisierung von Register und 'style' erscheint auf diesem Hintergrund kaum möglich.

Der Begriff des 'contextual style' bei Labov ist dagegen unmittelbar von der experimentellen Interview-Situation her zu erklären. Eine spezifische Veränderung im Verhalten einer Gewährsperson, die allerdings kaum intersubjektiv festzustellen ist, bewirkt einen Wechsel in der 'style'-Ebene. Diese einzelnen 'style'-Ebenen, von denen uns nur 'casual' und 'careful speech' interessieren, untersucht Labov hinsichtlich bestimmter Unterschiede. Er mißt auf jeder 'style'-Ebene Häufigkeit und Erscheinungsweise von sog. freien Varianten ('free variants') – meist phonetisch variierenden Phonemen –, die er aufgrund ihrer Kongruenz mit sozialen Schichtindikatoren als 'social markers' bezeichnet. Die Elizierung von 'social markers' erfolgt bei Labov – im Gegensatz zu unserer Vorgehensweise – nicht mit Hilfe eines Bewertungsexperiments; die freien Varianten werden vielmehr als sozial relevant anerkannt, da sie in der Häufigkeit ihres Auftretens und ihrer Erscheinungsweise durch soziale Schichtfaktoren beeinflußt werden. Labovs 'social markers' und unsere soziolektalen Markierungen sind aufgrund der unterschiedlichen Elizierungstechnik nicht ohne weiteres gleichzusetzen. Berücksichtigt man jedoch alle Aussagen Labovs zur Charakteristik der 'social markers', insbesondere auch ein Bewertungsexperiment⁵², das allerdings nicht zur Elizierung, sondern zur nachträglichen Bestätigung des sozial indizierenden Charakters der 'social markers' diente, so kann man sagen, daß 'social markers' und 'soziolektale Markierungen' einen weitgehend identischen Sachverhalt bezeichnen.

Labov setzt den prozentualen Anteil der Realisierung von 'social markers' in den 'contextual styles' in Beziehung zu sozialen Schichten, die er mit einem gebräuchlichen amerikanischen Index in fünf Schichten unterteilt. Diese Beziehung wird von Labov mit Hilfe von Diagrammen veranschaulicht. Eine formale Vereinfachung derartiger Diagramme wird von ihm in einem abstrakten Schema dargestellt, das wir hier zur Veranschaulichung mit erklärenden Zusätzen versehen haben.⁵³

Abbildung (7)



- 1 unterste soziale Schicht
- 2 untere Arbeiterschicht
- 3 obere Arbeiterschicht
- 4 untere Mittelschicht
- 5 obere Mittelschicht

Die Realisation eines auslautenden und vorkonsonantischen [r] stellt in New York City ein Prestige-Signal dar. Der Gebrauch dieses Phonems ist einerseits von situativen Bedingungen abhängig, und andererseits von sozialen Schichtfaktoren.

Wie müssen wir nun die Stratifizierung der Prestigeform [r], deren Schaubild mit anderen Prestigeformen New Yorks vergleichbar ist, interpretieren? Zunächst kann man feststellen, daß von allen sozialen Schichten das Prestige-Signal unter eher formalen situativen Bedingungen (careful speech) in größerem Umfang realisiert wird. Von den informellen Bedingungen zu formalen Gegebenheiten, die einen höheren sprachlichen Aufmerksamkeitsgrad voraussetzen, steigt der Prozentsatz der Prestige-Realisationen an. Bei den Gewährspersonen aus allen sozialen Schichten muß offenbar ein Bewußtsein von einer Prestigenorm vorhanden sein. Diese Prestigenorm versuchen Informanten in Situationen, die bewußtes Sprechen verlangen, mehr oder weniger stark zu erreichen.

Aus dem Schema Labovs wird ersichtlich, daß die Zunahme der Prestige-Realisierungen aufgrund 'formalerer' situativer Gegebenheiten in den

einzelnen sozialen Schichten erheblich voneinander abweicht. Während die höchste soziale Schicht (obere Mittelschicht⁵⁴) und die niedrigste Schicht die geringste Zunahme von Prestige-Signalen aufweisen, ist die Zunahme in der unteren Mittelschicht extrem hoch. Die untere Mittelschicht übertrifft sogar die Prestigenorm der oberen Mittelschicht in Situationen, die sprachliche Aufmerksamkeit und Bewußtheit verlangen. Dieses Verhalten kennzeichnet Labov mit dem Terminus 'hypercorrection'.

... we have used the term hypercorrection to describe the lower middle class tendency to outdo the upper middle class in the use of prestige features in formal styles.⁵⁵

Auch die Arbeiterschicht orientiert sich in formalen Situationen an den Prestigenormen der Mittelschicht, wenn auch nicht in einer derartig extremen Weise wie die untere Mittelschicht, deren Verhalten zu Hyperkorrekturen führt (vgl. Strecke 2 und 3 in der Abbildung)

We were surprised to find that 'middle class' values are so generally accepted by working class people where language is concerned.⁵⁶

Nur bei Personen, die sozial unter der Arbeiterschicht stehen, werden die sprachlichen Verhaltensweisen weniger von den Normen der Mittelschicht beeinflusst.

Only the lower class would be largely immune from the tendency to follow the latest prestige norms.⁵⁷

Die 'lower class', die sich nach der Schichtklassifikation von Moore/Kleining weitgehend mit den 'sozial Verachteten' decken würde, haben wir in unserem Sample und in unseren theoretischen Überlegungen nicht berücksichtigt. Unser Interesse gilt dem sprachlichen Verhalten von Mittel- und Arbeiterschicht, das wir auf dem Hintergrund der Ergebnisse Labovs folgendermaßen zusammenfassen können:

1. Die mittlere und die obere Mittelschicht realisieren unter formalen und informellen situativen Bedingungen in einer vergleichbaren hohen Häufigkeit Prestige-Signale, die in den Wertvorstellungen beinahe aller sozialer Gruppen⁵⁸ als Symbol für einen gehobenen, erstrebenswerten Status gelten. Die sprachliche Norm der Mittelschicht kann offenbar weitgehend mit einer Prestigenorm gleichgesetzt werden.
2. Die Arbeiterschicht realisiert in ihrer Normalsprachlage, die der zwanglosen Sprechweise (casual speech) entsprechen würde, relativ wenig Prestige-Signale und verhältnismäßig viel Stigma-Signale. In einer formalen Situation, die einen hohen Grad an sprachlicher Aufmerksamkeit erfordert, nimmt die Anzahl der

Prestige-Signale in der Arbeiterschicht zu und die Häufigkeit von Stigma-Signalen nimmt ab. In formalen Situationen, die von Mitgliedern gehobener Schichten definiert werden, bemühen sich Personen aus der Arbeiterschicht offenbar, den Erwartungen, Normen und Wertvorstellungen der Mittelschicht zu entsprechen, insbesondere den Erwartungen an eine sprachliche Prestige-Norm.

3. In der unteren Mittelschicht hat Labov ein besonders starkes Bemühen festgestellt, den sprachlichen Normen der oberen Mittelschicht gerecht zu werden. Dieses Bemühen führt zu Hyperkorrekturen. Auch bei sozialen Aufsteigern, die meist der unteren Mittelschicht oder der oberen Arbeiterschicht zuzurechnen sind, kann man das Phänomen hyperkorrekten Sprachverhaltens beobachten.

3.2.5. Signalverwendung und soziale Rolle

Die Ergebnisse Labovs zum sprachlichen Verhalten von Mittel- und Arbeiterschicht weisen Gemeinsamkeiten auf mit den Überlegungen, die wir zur Rollendisposition und dem Begriff der Gestaltungsrolle machten. Wir führten aus, daß die Fähigkeit Gestaltungsrollen zu performieren, die eine hohe sprachliche Bewußtheit erfordert, in verstärktem Maße in der Mittelschicht als eine die interaktionistisch antizipierten Rollentwürfe übergreifende Rollendisposition ausgebildet ist. Diese sprachliche Bewußtheit, die in der Mittelschicht nicht nur in formalen Situationen vorhanden ist, führt dazu, daß auf die Verwendung von Prestige-Signalen stärker geachtet wird. Die Internalisierung der Gestaltungsrolle bei Mitgliedern aus sozial höheren Schichten hat zur Folge, daß die Realisierung von Prestige-Signalen als eine allgemeine Verhaltensdisposition in allen sozialen Situationen der Mittelschicht mehr oder weniger stark ausgeprägt ist. Es ist dabei schwer zu sagen, wie sehr Personen aus der Mittelschicht 'bewußt' auf die Prestigenorm während ihrer Rede achten müssen. Wir nehmen an, daß in der Sozialisation des Mittelschicht-Kindes die Eltern stärker auf die adäquate Realisation von Prestige-Signalen achten als in der Sozialisation der Arbeiterschicht. Ein Kind aus der Mittelschicht internalisiert aufgrund der ständigen sprachlichen Kontrolle der Eltern die Regeln für bewußtes, 'richtiges', 'gutes' Sprechen und die Erwartung, in allen sozialen Situationen diesen Regeln zu entsprechen.

In der Arbeiterschicht wird weit weniger und unsystematischer auf Verstöße des Kindes gegen die Prestigenorm reagiert. Die Eltern korrigieren

zwar hin und wieder ihr Kind, verwenden aber im spontanen informellen Gespräch selbst Stigma-Signale, von denen sie wissen, daß man sie in formalen Situationen vermeiden sollte.⁵⁹

Von Arbeitern am Arbeitsplatz wird in der Regel nicht erwartet, ein den Regeln der Prestigenorm entsprechendes, bewußtes Sprachverhalten in Gestaltungsrollen zu performieren. Abweichungen von der Prestigenorm und Gebrauch von Stigma-Signalen führt bei ihnen nicht zu sozialen Sanktionen, die die berufliche Laufbahn negativ beeinflussen können. Es fehlt in der Arbeiterschicht an Motivation, den Regeln des privilegierten Standards zu entsprechen. In formalen Situationen, die von Personen aus der Mittelschicht definiert werden, wie beispielsweise in einem Interview, in einem Gespräch mit einem Vorgesetzten oder einem Lehrer, wird die mangelnde Fähigkeit, Gestaltungsrollen zu performieren und die Standardnorm zu verwenden, den Mitgliedern aus der Arbeiterschicht offenbar bewußt und sie versuchen, die Erwartungen der Mittelschicht zu erfüllen, was freilich oft schwer fällt und selten völlig gelingt.

Eine Gestaltungsrolle zu performieren meint nicht nur ein privilegiertes *r*-Phonem adäquat zu realisieren, es meint darüber hinaus alle Prestige-Signale, die wir im Zusammenhang mit unserem Bewertungsexperiment besprochen haben, zu verwenden und alle Stigma-Signale zu vermeiden. Schließlich müssen noch außersprachliche Verhaltenstechniken beherrscht werden, die wir hier aber unberücksichtigt lassen müssen.

Bei der Elizierung und Besprechung der soziolektalen Signale und der Erörterung des Begriffs 'Soziolekt' wiesen wir besonders auf Wertorientierungen der sozialen Schichten hin. Wir führten aus, daß das zunehmende Fehlen von visuellen Statussymbolen durch soziolektale Signale ersetzt wird. Anhand der Labovschen Untersuchungen zeigte sich nun, daß diese Signale nicht nur einen schichtspezifischen Charakter haben, sondern daß sie auch von den Bedingungen der sozialen Situation beeinflußt werden. Dieses Phänomen versuchten wir mit der unterschiedlichen Fähigkeit von sozialen Schichten zu erklären, Gestaltungsrollen zu performieren. Das Konstrukt der Rollendisposition, verstanden als 'Grad der Internalisierung von Gestaltungsrollen', dient uns dazu, die unterschiedlichen Bedingungen für die Verwendung von Prestige- bzw. Stigma-Signalen, nämlich die situativen Gegebenheiten und die schichtspezifischen Voraussetzungen integrativ zu begreifen.

Die Diskussion des Registerbegriffs führte uns über den 'style'-Begriff der amerikanischen Soziolinguistik zu soziolektalen Signalen, die Soziolekte konstituieren. Während man die Performation lingualer Register soziologisch mit der Fähigkeit zum interaktionistischen Rollenentwurf

begründen kann, ist die Performation von Soziolekten an den Grad der Internalisierung von Gestaltungsrollen gebunden.

Bei der Analyse einer konkreten Rede ist es häufig kaum möglich, einzelne Signale eindeutig einem lingualen Register oder einem Soziolekt zuzuordnen. Die soziolektale Ebene und die Registerebene überlagern und ergänzen sich in komplexer Weise. Bestimmte Signale, wie beispielsweise die Gruppe der *ne*-Signale und einige Eröffnungs-Signale wie *paß auf* oder *hör mal zu* sowie die Anredepronomen tragen in der Regel keinen soziolektalen Charakter, da sie nicht von einer schichtspezifischen Bewertung beeinflusst werden und keine konstitutiven Merkmale von Gestaltungsrollen darstellen. Soziolektale Signale, die lediglich durch die Sozialisation von Sprechern zu erklären sind und in keiner Weise von situativen, interaktionistisch begründbaren Registerfaktoren beeinflusst werden, sind dagegen wahrscheinlich äußerst selten zu isolieren. Wir wollen die Registercharakteristik von soziolektalen Signalen anhand unserer empirischen Ergebnisse noch eingehend erörtern.

Zwischen Soziolekt und Register besteht ein Spannungsverhältnis. Man kann sich diese Spannung anhand einer Skala veranschaulichen, deren Endpunkte durch die Begriffe 'Soziolekt' und 'Register' markiert werden.

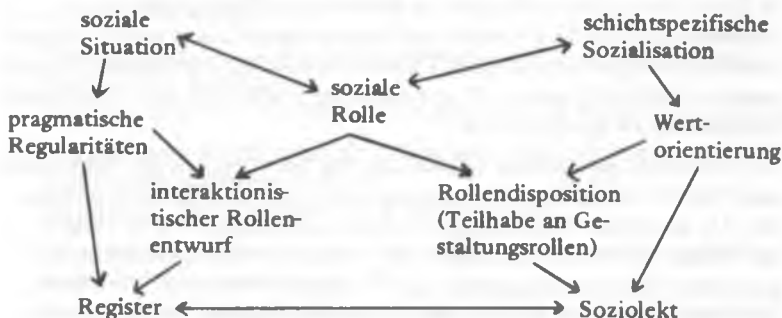


Die einzelnen Signale lassen sich auf dieser Skala nach ihrem jeweiligen Anteil an registerbedingter bzw. soziolektaler Eigenart eintragen.

Wir haben vorgeschlagen, soziolektale Signale mit Hilfe eines soziolektalen Bewertungsexperimentes zu elizieren; Registersignale eliziert man dagegen durch einen Vergleich von Texten, die in unterschiedlichen sozialen Situationen produziert werden.

Die Abhängigkeit von Soziolekt und Register von soziologischen Konstrukten soll abschließend in einem Schema veranschaulicht werden.

Abbildung (8)



3.2.6. Stratifizierung soziolektaler Signale in gesprochener Sprache von Schulkindern

Im ersten Teil unserer Untersuchung haben wir mit Hilfe eines Bewertungsexperimentes soziolektale Signale eliziert. Diese Signale wurden aufgrund ihres unterschiedlichen Charakters in soziolektale Markierungen, Stilsignale, paralinguale Signale und Signale auf pragmatischer Ebene unterteilt. Bei allen soziolektalen Signalen wäre es nun sinnvoll zu fragen, wie stark der jeweilige 'Registeranteil' ist, d.h. wie sehr die einzelnen soziolektalen Signale von der sozialen Situation bzw. vom interaktionistischen Rollentwurf beeinflusst werden. Da wir aber vorwiegend mit prüfstatistischen Methoden die Frage nach dem Registeranteil beantworten wollen, müssen für die linguistischen Einheiten zwei wichtige Voraussetzungen erfüllt sein. Einmal müssen die soziolektalen Signale in den kurzen Redestücken der Kindererzählungen relativ häufig vorkommen, zum anderen ist es notwendig, daß die einzelnen Signale in einem linguistischen System intersubjektiv einer systematischen Stelle zugeordnet werden können. Diese beiden Voraussetzungen sind beispielsweise bei Stil-Signalen nicht gegeben, da ein stilistisches System, selbst wenn man es anstrebt, nie die Konsistenz und Geschlossenheit eines grammatischen oder phonetischen Systems erreichen könnte. Ersetzungen von Verben,

wie z.B. das Stigma-Signal *abbauen* durch das Prestige-Signal *weggehen*, sind zwar in vielen Texten zu beobachten; es handelt sich aber in nur sehr wenigen Texten um identische Verbersetzungen; eine Vergleichbarkeit von Stil-Signal-Paraphrasierungen unterschiedlicher Verbgruppen ist jedoch nicht ohne umfangreiche theoretische Überlegungen zum Problem der Quantifizierbarkeit und Systematisierbarkeit von Stil-Signal-Paraphrasierungen soziolektalen Charakters möglich. Paralinguale Signale sowie soziolektale Signale auf pragmatischer Ebene sind noch schwieriger systematisch zu quantifizieren.

Am leichtesten gelingt eine Auszählung, die den Kriterien der Reliabilität und Objektivität genügt, bei phonologischen und morphemischen Signalen, d.h. in unserer Terminologie, bei den soziolektalen Markierungen. Sie erfüllen die Voraussetzungen, die Labov zur Quantifizierung linguistischer Merkmale angegeben hat⁶⁰, nämlich 'frequent', 'structural' und 'highly stratified' zu sein. Das Kriterium 'frequent' fordert, daß ein Merkmal in kurzen Redestücken in einer ausreichenden Anzahl vorhanden ist; 'strukturel' verlangt, daß eine linguistische Einheit in einem größeren System funktionaler Einheiten integriert werden kann ("integrated into a larger system of functioning units"); 'highly stratified' schließlich stellt die Bedingungen, daß ein linguistisches Merkmal auf einer ausgedehnten Skala von Altersstufen und gesellschaftlichen Schichten eine asymmetrische Verteilung aufweist. Das letzte Kriterium kann als eine paraphrasierende Definition für soziolektale Signale aufgefaßt werden, da wir ja bei allen soziolektalen Signalen voraussetzen, daß die Häufigkeit ihrer Realisierungen mit schichtspezifischen Sozialisationsfaktoren kovariieren.⁶¹ Wichtig für die Quantifizierung der Sprachdaten zur statistischen Aufbereitung ist einerseits das häufige Auftreten eines linguistischen Merkmals und andererseits eine systematisierbare Einordnung in ein grammatikalisches oder phonetisches System, die es erlaubt, Oppositionen oder mehrfache, intersubjektiv beschreibbare Abstufungen von Merkmalsvarianten mit stigmatisierendem bzw. privilegierendem Charakter vorzunehmen. Diese Voraussetzungen sind bei den Signal-Oppositionen *dat* vs. *das* und 'Akkusativ' vs. 'Dativ' gegeben. Wir wollen allerdings noch einmal betonen, daß man aufgrund der leichteren Quantifizierbarkeit dieser Signal-Oppositionen nicht die große Anzahl anderer soziolektaler Signale, besonders der Form-Signale (stilistische, paralinguale und pragmatische Signale) vernachlässigen sollte. Vornehmlich die Stil-Signale, die semantische Probleme und Probleme der lexikalischen Kompetenz bei Kindern aus unterschiedlichen sozialen Schichten betreffen, verdienen eine hohe Aufmerksamkeit.

In dieser Arbeit sollen jedoch in erster Linie die beiden soziolektalen Markierungen 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' und '/dat/-Ersetzung' untersucht werden.

Zur Auswertung der 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' haben wir fünf Stigma-Formen berücksichtigt:

1. Ersetzung des Dativs durch den Akkusativ aufgrund einer normabweichenden Verbreaktion
Beispiel: *dann ham die Jungs d a s Mädchen die Puppe wiedergegeben./*
2. Ersetzung des Dativs durch den Akkusativ aufgrund einer normabweichenden Präpositionsreaktion
Beispiel: *sie wollten hinter d a s Mädchen her./*
3. Ersetzung des Akkusativs durch den Dativ aufgrund einer normabweichenden Präpositionsreaktion
Beispiel: *dann ham=se sich immer näher an d e m Mädchen rangeschlichen./*
das Mädchen hat sich auf e i n e r Bank gesetzt./
4. Akkusativ-Morphem-Deletion
Beispiel: *sie hat die Puppe in i h r Wagen gesetzt./*
5. Dativ-Morphem-Deletion
Beispiel: *sie hat mit i h r e Puppe gespielt./*

(Die beiden Deletionsformen, die relativ wenig auftraten, wurden unter die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' subsummiert, da nicht nur das 'Verschlucken von Endungen' im allgemeinen stigmatisiert wird, sondern hier zusätzlich das Kasus-Morphem, das Dativ bzw. Akkusativ anzeigen soll, nicht realisiert wird und deshalb ähnlich wie eine 'reine' Ersetzung stigmatisiert wird.)

Die jeweils 98 Texte (von 98 PBn) aus den drei experimentell hergestellten sozialen Situationen 'A - B', 'A - VL' und 'A - R' wurden getrennt ausgewertet. Es wurden die Texte zusammengefaßt, die eine oder mehrere 'Dativ/Akkusativ' Stigma-Formen enthielten und denjenigen Texten gegenübergestellt, die keine 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' aufwiesen.

Mit der so gewonnenen sprachlichen Variable (Texte mit Stigma-Markierungen vs. Texte ohne Stigma-Markierungen) und mit einer Anzahl unabhängiger Variablen nominaler Skalierung, die in Kapitel 2.1.4. vorgestellt wurden, haben wir χ^2 -Tests durchgeführt, um wechselseitige Abhängigkeiten zu überprüfen.

Zur Variablen (1) 'Art der Tätigkeit des Hauptverdieners' kann man hinsichtlich der Verwendung von stigmatisierten 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' eine Nullhypothese und eine Gegenhypothese formulieren:

1. Nullhypothese: Zwischen Kindern, deren Väter eine manuelle Tätigkeit ausüben, und Kindern, deren Väter eine nicht-manuelle Tätigkeit ausüben, besteht hinsichtlich der Verwendung von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' kein überzufälliger Unterschied.
2. Gegenhypothese: Zwischen Kindern, deren Väter eine manuelle Tätigkeit ausüben, und Kindern, deren Väter eine nicht-manuelle Tätigkeit ausüben, besteht hinsichtlich der Verwendung von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' ein signifikanter Unterschied.

Der CHI^2 -Signifikanz-Test erbrachte für alle drei sozialen Situationen signifikante Ergebnisse, u.zw. auf dem 0.1% bzw. 1% Signifikanzniveau.

Situation 'A - B' $\text{CHI}^2 = 12.21$ ($p < .001$)

Situation 'A - VL' $\text{CHI}^2 = 10.13$ ($p < .01$)

Situation 'A - R' $\text{CHI}^2 = 20.89$ ($p < .001$) (1df)

Aufgrund dieser Ergebnisse kann die Nullhypothese verworfen werden. Kinder, deren Väter eine manuelle Tätigkeit ausüben, realisieren die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' offenbar weitaus häufiger als Kinder, deren Väter einen nicht-manuellen Beruf ausüben. Das Verwerfen der Nullhypothese war aufgrund der Ergebnisse zum soziolektalen Bewertungsexperiment, wo die Variable 'manuelle vs. nicht-manuelle Tätigkeit des Hauptverdieners' eine entscheidende Rolle für die Elizierung der soziolektalen Signale diente, zu erwarten.

Mit dem CHI^2 -Test ist die Frage nach dem Registeranteil dieser soziolektalen Markierung nicht zu beantworten. Die höhere Signifikanz in den Situationen 'A - B' und 'A - R' läßt aufgrund dieser statistischen Prüfmethode nicht zwingend den Schluß zu, daß Arbeiterkinder stärker in 'A - B' bzw. 'A - R' als in der Situation 'A - VL' dieses Signal realisieren.

Bei der Überprüfung von Beziehungen zwischen unabhängigen Variablen und den abhängigen sprachlichen Variablen bzw. den soziolektalen Markierungen sollen aus räumlichen Gründen im folgenden nicht mehr im einzelnen Nullhypothese und Gegenhypothese formuliert werden.

Zur Variablen (12) 'Schulische Aspiration'

Der CHI^2 -Test ergab einen signifikanten Zusammenhang zwischen der 'schulischen Aspiration' der Eltern und der Realisation von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' bei den Schülern.

Situation 'A - B' $\text{CHI}^2 = 13.81$ ($p < .01$)

Situation 'A - VL' $\text{CHI}^2 = 17.22$ ($p < .001$)

Situation 'A - R' $\text{CHI}^2 = 27.05$ ($p < .001$) (2df)

Ein signifikanter Zusammenhang war auch bei dieser Variable zu vermuten, da die 'schulische Aspiration' neben der 'Art der Tätigkeit des Hauptverdieners' bereits bei dem soziolektalen Bewertungsexperiment eine starke Determinante für die Realisation von soziolektalen Signalen darstellte. Wir wollen die CHI^2 -Tabelle zur Situation 'A - R' hier anfügen, um die Beziehungen zwischen 'sozialer Markierung' und 'Schultypenaspiration' zu veranschaulichen.

Tabelle (10)

	Gymnasium	Realschule	Hauptschule	GES
Dativ/Akkusativ-Ersetzung	8	1	28	37
Fehlen dieser Stigma-Markierung	36	10	13	59
GES	44	11	41	96 PBn ⁶²

$$\text{CHI}^2 = 27.05$$

Von allen Schülern, die das Gymnasium besuchen sollen, realisierten nur 8 von 44 PBn die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' gegenüber 36 von 44 PBn, die diese Markierung nicht in der Situation 'A - R' realisierten. Bei den Schülern, die im fünften Schuljahr zur Hauptschule gehen sollen, ist das Verhältnis umgekehrt: 28 von 41 PBn der Hauptschul-Aspiranten realisierten die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung'; bei 13 von 41 PBn fehlte diese Markierung. Bei den 11 PBn, die die Realschule besuchen sollen, ist ein ähnliches Verhältnis wie bei den zukünftigen Gymnasiasten zu beobachten. Gymnasium und Realschule repräsentieren beide gegenüber der Hauptschule einen schulischen Aufstieg und haben deshalb offenbar einen ähnlichen Indizcharakter für diese soziolektale Markierung und wahrscheinlich für die meisten übrigen soziolektalen Signale auch.

Zur Variablen (10) 'Intra-Generations-Mobilität'

Der CHI^2 -Test ergab, daß zwischen der Realisation von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' bei Schulkindern und der 'Intra-Generations-Mobilität' ihrer Väter kein signifikanter Zusammenhang besteht.⁶³

Zur Variablen (11) 'Inter-Generationen-Mobilität'

Auch bei dieser Variable ergab sich für alle drei Situationen keine Signifikanz zur stigmatisierten 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung'. In Familien allerdings, wo man eine Inter-Generationen-Mobilität (in der Generation des Mannes) beobachten kann, korrigieren Mütter das sprachliche Verhalten ihrer Kinder (Variable (18): 'Sprachliche Kontrolle des Kindes') signifikant häufiger als Mütter, die keinen inter-generations-mobilen Familien angehören ($\text{CHI}^2 = 5.86$; $p < .02$). Die soziale Mobilität einer Familie führt anscheinend dazu, daß das sprachliche Verhalten der Kinder stärker 'kontrolliert' wird, d.h. es wird versucht, Stigma-Markierungen im Sprachverhalten des Kindes zu tilgen und Prestige-Formen einzuüben. Es besteht zumindest in inter-generations-mobilen Familien das Bewußtsein, bei ihren Kindern sprachlich kontrollierend im Hinblick auf eine Prestige-Norm einzuwirken. Die schichtübergreifenden Erfahrungen der Eltern lassen die sprachliche Erziehung zu einem größeren Problem erscheinen, als dies bei schichtkonstanten Familien zu beobachten ist. Daß die sprachliche Korrektur und Kontrolle von inter-generations-mobilen Eltern als Problem gesehen wird, besagt jedoch nicht, daß die sprachliche Erziehung zur Prestige-Norm einen wesentlichen Erfolg zeigt. Im Gegenteil: inter-generations-mobile Eltern sind in unterschiedlichen sozialen Milieus in ihrem sprachlichen Verhalten geprägt worden und sind somit in der konsistenten Realisation einer Sprachlage meist unsicher; diese Unsicherheit in ihrem sprachlichen Verhalten überträgt sich zwangsläufig auf die Kinder, die deshalb bei der Vermeidung von Stigma-Signalen keinen größeren Erfolg haben. Aus diesem Grunde ergibt sich einerseits keine Signifikanz zwischen Variable (11) und der 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung', andererseits aber auch keine Signifikanz zwischen Variable (18) und dieser Stigma-Markierung. Das Bewußtsein von Norm-Verstößen bei den Erziehern führt nicht unmittelbar zur Vermeidung von Norm-Verstößen bei den Kindern.

Zur Variablen (14) 'Berufstätigkeit der Mutter'

Für die Situation 'A - B' wurde mit dem CHI^2 -Test ein signifikanter Zusammenhang zwischen der 'Berufstätigkeit der Mutter' und der Realisation von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' bei den Kindern unseres Samples ermittelt ($\text{CHI}^2 = 7.48$; $p < .01$). Nur 3 von 31 der Kinder von berufstätigen Frauen realisierten die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' gegenüber 28 von 31 der Kinder von nicht-berufstätigen Müttern. Es scheint sich zumindest in bezug auf die Situation 'A - B' die zweite Hypothese, die wir im Zusammenhang mit der Vorstellung dieser unabhängigen Variablen formuliert haben, zu bestätigen:

Die berufstätige Mutter wird durch ihren Umgang in der öffentlichen Sphäre der Arbeitswelt, die einen Rollenwechsel mit sich bringt, für Prestige- und Stigma-Signale sensibler und achtet deshalb in ihrer Erziehung stärker auf diese Signale. Beim Kind treten folglich weniger Stigma-Signale auf.

Für die Situationen 'A - VL' und 'A - R' ergab sich für die abhängige sprachliche Variable und die unabhängige soziologische Variable kein signifikanter Zusammenhang. Der Einfluß der berufstätigen Mutter auf das Sprachverhalten ihres Kindes scheint sich in besonderer Weise auf die Vermeidung von Stigma-Markierungen in informellen Situationen zu beziehen; oder anders: selbst hinsichtlich des Sprachverhaltens in informellen Situationen achten berufstätige Mütter darauf, daß ihre Kinder Stigma-Markierungen vermeiden.⁶⁴

Zur Variablen (15) 'Leseverhalten der Mutter' - (A) 'Erinnerung an Buchtitel'

Für alle drei sozialen Situationen wurde für die Variable 'Erinnerung an Buchtitel' und die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' ein signifikanter Zusammenhang mit dem CHI^2 -Test ermittelt.

Situation 'A - B'	$\text{CHI}^2 = 8.82$	$p < .01$
Situation 'A - VL'	$\text{CHI}^2 = 7.16$	$p < .01$
Situation 'A - R'	$\text{CHI}^2 = 4.46$	$p < .05$

Das mittelständische, bildungsbürgerliche Verhalten der Mütter, Bücher zu lesen, steht mit dem sprachlichen Verhalten ihrer Kinder in Beziehung. Die Präsenz von Titeln gelesener Bücher läßt erwarten, daß das Kind kaum oder gar keine Stigma-Markierungen realisiert. Erinnert sich eine Mutter dagegen an keinen Buchtitel, dann ist wahrscheinlich, daß man in Texten ihres Kindes häufiger die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' findet.

Zur Variablen (16) 'Leseverhalten der Mutter' - (B) 'Leseniveau'

Im Gegensatz zur Variable (15) gibt es zwischen Variable (16) und der soziolektalen Markierung 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' nur für die Situationen 'A - B' und 'A - R' eine signifikante Beziehung. Für die Situation 'A - VL' ließ sich keine Signifikanz mit dem CHI^2 -Test feststellen.

Situation 'A - B'	$\text{CHI}^2 = 6.15$	$p < .02$
Situation 'A - VL'	$\text{CHI}^2 = 1.34$	n.s.
Situation 'A - R'	$\text{CHI}^2 = 5.89$	$p < .02$

Für die sprachliche Performance in den Situationen 'A - B' und 'A - R'

kann man sagen, daß Kinder, deren Mütter 'Romane größeren Umfanges', 'gehobene Unterhaltungs- oder Bildungsliteratur' lesen, signifikant weniger Stigma-Markierungen realisieren als Kinder, deren Mütter 'Romanheftchen bzw. Illustriertenromane' oder gar nichts lesen. Warum sich für die Situation 'A - VL' keine Signifikanz ergibt, können wir nicht eindeutig klären. Denkbar wäre die Erklärung, daß Kinder, deren Mütter gehobenere Literatur lesen, in der Situation 'A - VL' ihr Sprachverhalten gegenüber den übrigen Situationen relativ geringer kontrollieren und weniger 'bewußt' performieren und deshalb relativ mehr Stigma-Signale realisieren, da sie vom VL wissen, daß er den Film einerseits sehr gut kennt, andererseits aber im Gegensatz zu der Respektperson (R) ein völlig unbefangenes Erzählen erlaubt.

Bei den beiden Variablen zum Leseverhalten der Mutter muß man sich fragen, in welcher Weise die Beziehung zur Realisation von Stigma-Signalen zu verstehen ist. Hat die Belesenheit einer Mutter unmittelbar Konsequenzen für das Sprachverhalten und die sprachliche Erziehung bzw. Beeinflussung eines Kindes? Oder sind die Variablen zum Leseverhalten der Mutter eher ein Ausdruck für das familiäre Milieu, die Werthaltung und den Lebensstil einer Familie, die dann in einem komplizierten Transmissionsprozeß über die Fähigkeit, Gestaltungsrollen zu performieren, letztlich auch das sprachliche Verhalten eines Kindes beeinflusst? Wir nehmen an, daß die zweite Vermutung zutrifft. Das Leseverhalten der Mutter stellt wahrscheinlich keine Übung dar, die ihr eigenes sprachliches Verhalten und das sprachliche Verhalten des Kindes in kommunikativer Interaktion unmittelbar beeinflusst oder gar schult, zumindest was die Realisation von soziolektalen Markierungen anbelangt.⁶⁵ Wenn ein Kind in seiner Freizeit überdurchschnittlich viel liest [Variable (19)], so hat dies ebenfalls keinerlei Einfluß auf die Realisation von 'Stigma-Signalen' ('Dativ/Akkusativ-Ersetzung') in informellen oder formalen Situationen.

Zur Variablen (17) 'Einstellung gegenüber der 'peer-group''

Ein soziales Abgrenzungs- bzw. Distanzverhalten der Mutter, so wie wir es mit der Variable (17) operationalisiert haben, steht nach unserem CHI²-Test in keinerlei Beziehung zur Realisation von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' beim Kinde. Die Variable (20) 'Geschlechtszugehörigkeit' zeigt ebenfalls keine signifikante Beziehung zu dieser Stigma-Markierung.

Mit dem CHI²-Test-Verfahren war es nicht möglich, den Stellenwert der einzelnen unabhängigen Variablen im Vergleich zueinander für die Voraus-

sage von Stigma-Markierungen im Sprachverhalten anzugeben. Für das CHI^2 -Verfahren haben wir ausschließlich nominal skalierte sprachliche und soziale Variablen verwandt, die eine derartige Analyse nicht ermöglichen. Um die Stärke der Beziehung zwischen der linguistischen Variablen und den unabhängigen sozialen Variablen im wechselseitigen Verhältnis zueinander und in Bezug zu den einzelnen sozialen Situationen zu klären, war es notwendig, eine Regressionsanalyse sowie eine Produkt-Moment-Korrelationsanalyse durchzuführen. Für diese beiden statistischen Verfahren können nur Variablen verwandt werden, für die eine Intervall-Skalierung angenommen werden kann. Da die linguistische Variable 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' – für das CHI^2 -Verfahren ausreichend – nominal skaliert ist, kann sie nicht ohne weiteres für die Korrelations- und Regressionsanalyse verwandt werden. Wir haben uns deshalb entschlossen, einen Algorithmus einzusetzen, der eine Variable definiert, die obiger Anforderung genügen soll. Dieser Algorithmus drückt das Verhältnis von normadäquaten Dativ-Realisationen zu stigmatisierten Akkusativ-Ersetzungen in einem Zahlenwert aus. In jedem Text wurden für dieses Maß alle Dativ-Realisationen berücksichtigt, deren letztes Phonem ein /m/ in der normadäquaten grammatikalischen Funktion der Dativ-Markierung aufweist, und jenen Dativ-Realisationen gegenübergestellt, die in normabweichender, stigmatisierender Weise anstatt des dativ-markierenden /m/-Phonems durch ein /n/ gekennzeichnet werden. Einerseits werden also normadäquate Dativ-Realisationen wie *das Mädchen mit i b r e m Puppenwagen* für jeden Text ausgezählt; andererseits Stigma-Dativ-Realisationen von der Form *das Mädchen mit i b r e n Puppenwagen*. Die Werte für beide Gruppen werden mit folgendem Algorithmus berechnet, der das Verhältnis der Prestige-Formen zu den Stigma-Formen ausdrückt:

$$\frac{\text{/n/-Dativ-Stigma}}{\text{/m/-Dativ-Prestige} + \text{/n/-Dativ-Stigma}}$$

$$\text{/m/-Dativ-Prestige} + \text{/n/-Dativ-Stigma}$$

Dieser so ermittelte Zahlenwert ist nicht identisch mit der linguistischen Variablen 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung', die wir für den CHI^2 -Test verwandten. Bei dieser Variablen lag eine andere Skalierungs- und Elizierungs-konvention zugrunde. Die jetzt verwendete Variable könnte man zwar auch 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' nennen; es empfiehlt sich jedoch, diese Variable als 'Dativ-Ersetzung' zu bezeichnen, da hier nur die unterschiedlichen phonemdiskriminierenden Realisationen des Dativs beobachtet werden.

Für die Regressionsanalysen haben wir neben der abhängigen Variablen

'Dativ-Ersetzung' folgende unabhängige Variablen berücksichtigt:

- Funktion im Betrieb
- Einkommensquelle
- Stellung im Beruf
- Schulabschluß des Mannes
- Schulabschluß der Frau
- Einkommen
- Wohnfläche: Anzahl der Wohnräume pro Person
- Theaterbesuch
- Soziale Selbsteinstufung

Zu der Beziehung zwischen diesen unabhängigen Variablen und der abhängigen Variablen 'Dativ-Ersetzung' können wir eine allgemeine Hypothese formulieren:

Je niedriger bzw. geringer in ihrer sozialen Werthhaftigkeit die Ausprägungen der einzelnen unabhängigen Variablen sind (je niedriger beispielsweise die 'Funktion im Betrieb' ist), desto eher werden 'Dativ-Ersetzungen' realisiert.

Die entsprechende Null-Hypothese lautet:

Eine Beziehung zwischen der Realisation von 'Dativ-Ersetzungen' und einer Stufung von sozialer Werthhaftigkeit bei den unabhängigen Variablen besteht nicht.

Die Verteilung der Signifikanzniveaus stellt sich wie folgt dar:

Tabelle (11)

	S i t u a t i o n e n		
	'A - B'	'A - VL'	'A - R'
Funktion im Betrieb	n.s.	$p < .012$	n.s.
Einkommensquelle	$p < .017$	n.s.	n.s.
Stellung im Beruf	$p < .025$	$p < .033$	n.s.
Schulabschluß des Mannes	$p < .023$	$p < .020$	n.s.
Schulabschluß der Frau	n.s.	n.s.	n.s.
Einkommen	n.s.	$p < .011$	n.s.

Situationen

	'A - B'	'A - VL'	'A - R'
Wohnfläche	$p < .033$	n.s.	n.s.
Theaterbesuch	n.s.	$p < .018$	n.s.
Soziale Selbsteinstufung	n.s.	$p < .013$	n.s.

Mit Ausnahme der Variablen 'Schulabschluß der Frau' kann die Nullhypothese für alle unabhängigen Variablen für mindestens eine soziale Situation verworfen und die Gegenhypothese angenommen werden. Von besonderer Relevanz für die Vorhersage der soziolektalen Markierung 'Dativ-Ersetzung' scheinen die Variablen 'Stellung im Beruf' und 'Schulabschluß des Mannes' zu sein, da hier eine signifikante Beziehung für zwei Situationen, nämlich 'A - B' und 'A - VL' vorhanden ist. Bemerkenswert ist die Tatsache, daß für die Situation 'A - R' bei keiner unabhängigen Variablen eine signifikante Beziehung zur soziolektalen Markierung vorhanden ist. Kinder, deren familiales Milieu aufgrund der einzelnen unabhängigen Variablen sozial niedriger einzustufen ist und die in den übrigen Situationen diese Markierung verstärkt realisieren, sind offenbar fähig, eine soziolektale Markierung in einer formalen Situation aufgrund einer erhöhten Aufmerksamkeit und Anstrengung stärker zu vermeiden, so daß ein signifikanter Unterschied zwischen Kindern aus höherem und niedrigerem sozialen Milieu für diese Situation nicht mehr nachzuweisen ist.

Ein t-Test mit der abhängigen Variablen 'Dativ-Ersetzung' und der unabhängigen Variablen (1) 'Art der Tätigkeit des Hauptverdieners' kann diese Interpretation unterstützen: Je informeller die soziale Situation ist, desto stärker werden von den Kindern aus der Unterschicht 'Dativ-Ersetzungen' realisiert; in der formalen Situation 'A - R' kann die soziolektale Markierung von den Arbeiterkindern noch am ehesten vermieden werden.

Situation 'A - B' $t(df=96) = 16.754$

Situation 'A - VL' $t(df=96) = 11.120$

Situation 'A - R' $t(df=96) = 6.756$

Die Regressionsanalyse erbrachte die meisten signifikanten Beziehungen für die Texte aus der Situation 'A - VL'. Die Situation, die einer entspannten, informellen Lehrer-Schüler-Situation ähnelt, bietet offenbar die besten Voraussetzungen, Unterschiede im soziolektalen Verhalten zwischen

Anhand einer Produkt-Moment-Korrelationsanalyse konnten wir feststellen, daß die einzelnen sozialen Situationen für die Evokation von 'Dativ-Ersetzungen' untereinander keine engen Beziehungen aufweisen. Wenn man bei einem Probanden in einer der drei Situationen eine bestimmte Häufigkeit von 'Dativ-Ersetzungen' beobachten kann, so läßt dieses Verhalten nur schwer eine Voraussage für das Verhalten dieses Probanden hinsichtlich der Realisierung von 'Dativ-Ersetzungen' in den beiden übrigen Situationen zu. Der Vergleich der Texte zu den einzelnen Situationen im Hinblick auf die Variable 'Dativ-Ersetzung' zeigt nur niedrige bis mittlere Korrelationswerte.

$$'A - B' : 'A - VL' = r = 0.45$$

$$'A - B' : 'A - R' = r = 0.49$$

$$'A - VL' : 'A - R' = r = 0.36$$

Neben der 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' bzw. der 'Dativ-Ersetzung' wurde die '/dat/-Ersetzung' statistisch ausgewertet. Die Werte zu dieser Variablen wurden mit dem gleichen Algorithmus wie die Werte zur 'Dativ-Ersetzung' errechnet. Für jeden Text wurden die /dat/-Realisationen gezählt und durch die Summe von /das/- und /dat/-Realisationen dividiert.

$$\frac{/dat/}{/das/ + /dat/}$$

/das/- und /dat/-Realisationen wurden als Artikel, Demonstrativpronomen, neutrale Pronomen, Relativpronomen und als Konjunktionen (daß) für die Analyse berücksichtigt.

Bei einem Vergleich der '/dat/-Ersetzung' mit der 'Dativ-Ersetzung' hinsichtlich ihrer Abhängigkeit von der sozialen Situation und milieudiskriminierenden Sozialisationsvariablen kann man mehrere Unterschiede, aber auch Gemeinsamkeiten feststellen. Die '/dat/-Ersetzung' wird weit stärker als die 'Dativ-Ersetzung' von der sozialen Situation beeinflusst. Wenn diese Stigma-Markierung realisiert wird, dann nahezu ausschließlich in der Situation 'A - B' und zwar von Kindern aus niederem sozialem Milieu signifikant häufiger als von Kindern aus gehobenem sozialem Milieu. Die Regressionsanalyse, die auch für die 'Dativ-Ersetzung' angewandt wurde, ergibt folgende Verteilung der Signifikanzniveaus:

Tabelle (12)

	S i t u a t i o n e n		
	'A - B'	'A - VL'	'A - R'
Funktion im Betrieb	$p < .001$	n.s.	n.s.
Einkommensquelle	n.s.	n.s.	n.s.
Stellung im Beruf	$p < .032$	n.s.	$p < .012$
Schulabschluß des Mannes	$p < .041$	n.s.	n.s.
Schulabschluß der Frau	$p < .01$	n.s.	n.s.
Einkommen	$p < .022$	n.s.	n.s.
Wohnfläche	n.s.	n.s.	n.s.
Theaterbesuch	n.s.	n.s.	$p < .040$
Soziale Selbsteinstufung	n.s.	n.s.	n.s.

Für die Variablen 'Einkommensquelle', 'Wohnfläche' und 'Soziale Selbsteinstufung' ergeben sich keine signifikanten Beziehungen; diese Variablen sind offenbar keine Determinanten für die '/dat/-Ersetzung'. Bei den Variablen 'Funktion im Betrieb', 'Schulabschluß des Mannes', 'Schulabschluß der Frau' und 'Einkommen' ergibt sich nur für die Situation 'A - B' eine signifikante Beziehung zur '/dat/-Ersetzung'; bei der Variablen 'Stellung im Beruf' ergibt sich neben der Situation 'A - B' zusätzlich noch für die Situation 'A - R' eine Signifikanz. Die Variable 'Theaterbesuch' ist nur in der Situation 'A - R' eine Determinante für die '/dat/-Ersetzung'.

Gegenüber der 'Dativ-Ersetzung' ist der Registeranteil bzw. die situative Beeinflussung für die '/dat/-Ersetzung' offenbar höher. Die informelle Situation 'A - B' scheint '/dat/-Realisationen' für Kinder aus niederem sozialem Milieu weitaus stärker zu begünstigen als die beiden übrigen Situationen. Mit einer Produkt-Moment-Korrelationsanalyse soll das Verhältnis der situativen Einflüsse in bezug auf die '/dat/-Ersetzung' näher untersucht werden. Die korrelativen Beziehungen stellen sich wie folgt dar:

$$'A - B' : 'A - VL' = r = 0.42$$

$$'A - B' : 'A - R' = r = 0.41$$

$$'A - VL' : 'A - R' = r = 0.76$$

Die beiden Situationen, in denen ein Erwachsener (VL bzw. R) dem Kind als Hörer gegenüber sitzt, weisen hinsichtlich der /dat/-Realisationen eine weitaus größere Gemeinsamkeit auf ($r = 0.76$) als die formalen Situationen ('A - VL' und 'A - R') mit der informellen Situation 'A - B'.

Die soziolektale /dat/-Markierung zeigt nicht nur einen größeren Registeranteil als die 'Dativ-Ersetzung'; zusätzlich kann man bei dieser Markierung eine dialektale Signal-Komponente hinsichtlich der regionalen Differenzierung unseres Untersuchungsraumes feststellen. Die Kinder aus Recklinghausen realisierten signifikant häufiger /dat/ als die Kinder aus Dortmund. Ein t-Test, wo die Mittelwerte für die Dortmunder Probanden mit den Mittelwerten für die Probanden aus Recklinghausen verglichen werden, erbrachte folgendes Ergebnis:

$$\text{Situation 'A - B'} \quad t(df=96) = -18.751$$

$$\text{Situation 'A - VL'} \quad t(df=96) = -13.750$$

$$\text{Situation 'A - R'} \quad t(df=96) = -11.098$$

Anhand eines χ^2 -Tests, mit dem wir die Beziehung von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen' und der regionalen Differenzierung nach den Heimatorten der Pbn überprüft haben, wurde dagegen keine Signifikanz ermittelt.

Schließlich besteht noch ein geschlechtsspezifischer Unterschied bei der Realisation von '/dat/-' und 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen'. Während wir bei der 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' keinen geschlechtsspezifischen Einfluß feststellen konnten, wird /dat/ von Jungen in allen drei sozialen Situationen signifikant häufiger realisiert als von Mädchen. Ein t-Test ergab für die '/dat/-Ersetzung' folgendes Ergebnis:

$$\text{Situation 'A - B'} \quad t(df=96) = 8.298$$

$$\text{Situation 'A - VL'} \quad t(df=96) = 14.183$$

$$\text{Situation 'A - R'} \quad t(df=96) = 8.847$$

Sowohl für die 'Dativ-Ersetzung' als auch für die '/dat/-Ersetzung' ergaben sich nur schwache bis sehr schwache korrelative Zusammenhänge mit dem Intelligenzquotienten (Variable 20). Die Realisation von Stigma-Markierungen scheint offenbar nicht von dem generellen Intelligenzfaktor des Culture-Fair-Tests von Cattell abhängig zu sein. Eine Produkt-Moment-Korrelationsanalyse erbrachte folgende Werte:

- a) für die 'Dativ-Ersetzung'
- | | |
|--------------------|----------|
| Situation 'A - B' | r = -.23 |
| Situation 'A - VL' | r = -.26 |
| Situation 'A - R' | r = -.14 |
- b) für die '/dat/-Ersetzung'
- | | |
|--------------------|----------|
| Situation 'A - B' | r = -.08 |
| Situation 'A - VL' | r = -.02 |
| Situation 'A - R' | r = -.11 |

Obwohl wir aufgrund unseres soziolektalen Bewertungsexperimentes die 'Dativ/Akkusativ-Ersetzung' bzw. die 'Dativ-Ersetzung' als auch die '/dat/-Ersetzung' als soziolektale Markierungen bezeichnet haben und somit einer Kategorie zuordneten, zeigte es sich bei der Analyse der Bedingungen für ihr Auftreten in gesprochener Sprache, daß erhebliche Unterschiede zwischen diesen Markierungen bestehen. Bei der Analyse der Abhängigkeiten beim Auftreten von 'Dativ-Ersetzungen' und '/dat/-Ersetzungen' ergaben sich sehr niedrige Korrelationen, die darauf hinweisen, daß zwischen diesen beiden Markierungen keinerlei relevante wechselseitige Bedingungen für ihr Auftreten bestehen.

'A - B'	(/dat/)	:	'A - B'	('Dativ')	= r = .14
'A - B'	(/dat/)	:	'A - VL'	('Dativ')	= r = -.16
'A - B'	(/dat/)	:	'A - R'	('Dativ')	= r = .04
'A - VL'	(/dat/)	:	'A - B'	('Dativ')	= r = .04
'A - VL'	(/dat/)	:	'A - VL'	('Dativ')	= r = -.08
'A - VL'	(/dat/)	:	'A - R'	('Dativ')	= r = .08
'A - R'	(/dat/)	:	'A - B'	('Dativ')	= r = .03
'A - R'	(/dat/)	:	'A - VL'	('Dativ')	= r = -.06
'A - R'	(/dat/)	:	'A - R'	('Dativ')	= r = .06

Wie wir schon bemerkten, ist eine statistische Analyse der Bedingungen für das Auftreten von Stil-Signalen nicht ohne weiteres möglich. Ohne hier zu einem systematisch abgesicherten Ergebnis gelangen zu können, kann man bei einem oberflächlichen Vergleich der Texte feststellen, daß neben den wenigen, für die 'Filmgeschichte' relevanten Substantiven wie *Mädchen, Puppenwagen, Bank, Jungen, Frau* usw. keine stigmatisierten oder privilegierten Synonyme bzw. Stil-Signale realisiert werden. Bei Verben dagegen lassen sich synonyme Stigma- und Prestigeformen in den einzelnen Texten isolieren. Neben den Prestige-Formen *werfen, ausschimpfen, ausdenken* (bzw. *ausbecken*) und *wegnehmen* werden die Stigma-Signale *schmeißen, ausmeckern, ausfrachten* und *klauen* (bzw. *abklauen*) realisiert. Die stigmatisierten Stil-Signale wurden vorwiegend in der Situation 'A - B' von Kindern aus der Unterschicht verwandt.

Für die Analyse von paralingualen Signalen und Signalen auf pragmatischer Ebene sind technische Apparaturen wie beispielsweise Vocoder, Pausenmeßgeräte, Videorecorder usw. notwendig, die uns nicht zur Verfügung standen.

Zum Textmaterial muß man abschließend bemerken, daß es sich jeweils um sehr kurze Texte handelt, die nur einen sehr begrenzten Ausschnitt aus dem Sprachverhalten eines Kindes vermitteln können, und daß sich aus diesem Grunde alle soziolektalen Signale, die ein Kind realisiert, auf dieser Textgrundlage nur sehr eingeschränkt elizieren lassen. Erst bei der Analyse von längeren Texten, die weit mehr und andere Sprachverhaltensbereiche als Nacherzählungen repräsentieren, wird es erreichbar sein, die komplexeren Möglichkeiten soziolektaler Signalverwendung, besonders auch im Hinblick auf die Performance von Gestaltungsrollen, hinreichend zu erforschen.

4. UNTERSUCHUNGEN ZUR DEFIZIT-HYPOTHESE UND CODE-THEORIE

Bisher haben wir uns in dieser Arbeit vorwiegend mit bestimmten sprachlichen Signalen – den soziolektalen Signalen und den Register-Signalen – beschäftigt. Wir elizierten diese Signale mit Hilfe eines soziolektalen Bewertungsexperiments bzw. einer Textvergleichsanalyse und diskutierten Erscheinungsweisen dieser Signale und die außersprachlichen situativen, sozialisations- und schichtspezifischen Bedingungen für ihre Realisation. Wir stellten u.a. fest, daß soziolektale Stigma-Signale vorwiegend von Kindern aus sozial niederen Schichten verwandt werden und daß diese Signalverwendung dazu beitragen kann, Kindern aus unteren Schichten schulischen und mithin sozialen Aufstieg zu erschweren bzw. zu verhindern.

Wir erklärten die Benachteiligung dieser Kinder mit soziolektalen Bewertungsmechanismen, die mit allgemeinen Wertorientierungen in unserer Gesellschaft verbunden sind und die in der Institution Schule im Lehrerverhalten evident werden. Die Verwendung von soziolektalen Stigma-Signalen, die zu negativen Sanktionen führen können, scheinen jedoch in keiner Weise mit kognitiven Defiziten in Beziehung zu stehen. Wenn auch die Signalverwendung offenbar in keiner Beziehung zum kognitiven Vermögen der Sprecher steht, so müssen wir uns doch fragen, ob nicht andere sprachliche Erscheinungsweisen mit kognitiven Faktoren korrelieren. Läßt man einmal die Signalverwendung unberücksichtigt, besteht dann bei Kindern aus unteren sozialen Schichten nicht doch ein sprachliches Defizit und damit zusammenhängend ein kognitives Defizit?

4.1. Die Defizit-Hypothese

Die Auffassungen von Wissenschaftlern¹, die ein verbales und kognitives Defizit bei Kindern aus unteren sozialen Schichten annehmen, lassen sich in folgender These zusammenfassen:

Das 'verarmte', innovationshemmende familiäre Milieu in der Arbeiterschicht mit eingeschränkten Möglichkeiten 'individuellen Rollenhandelns' retardierte die gesamte sprachliche und kognitive Entwicklung eines Kindes und führt notwendig zu Benachteiligung und Mißerfolg in der Schule.

Neben dieser These, die sich auf eine umweltorientierte Argumentation gründet, sind auch genetische und rassistische Argumente verbreitet. Jensen² hat die Benachteiligung von Neger-Kindern in den USA nicht

nur mit Umweltfaktoren zu erklären versucht; er nimmt zusätzlich eine genetische Restriktion bei der schwarzen Rasse an. Jensen liefert damit denjenigen, die daran interessiert sind, daß die Schwarzen in den USA eine unterdrückte Klasse bleiben, ein 'wissenschaftliches' Alibi.

Als Methode zur Verifizierung der Defizit-Hypothese dienen vorwiegend verbale Intelligenztests. Als Beispiel für Untersuchungsmethoden und Argumentation von Defizit-Protagonisten wollen wir eine Arbeit von Nelles-Bächler³ erwähnen. Nelles-Bächler führte Intelligenzmessungen mit dem Hamburg-Wechsler Test (HAWIK) bei Schülern aus dem vierten Schuljahr durch.⁴ Kinder aus unteren sozialen Schichten erzielten bei diesem Test schlechtere Ergebnisse als Kinder aus höheren Schichten. Für Nelles-Bächler wurde mit diesem Test bestätigt, was sie bereits einleitend in ihrer Arbeit als wissenschaftlich gesichert annahm:

Nach dem gegenwärtigen Stand der Forschung besteht kein Zweifel, daß die geistige Leistungsfähigkeit in den einzelnen sozialen Schichten unterschiedlich ist.⁵

Die Bildungsbarrieren bestehen für Nelles-Bächler aufgrund eines entwicklungsbedingten Defizits bei Arbeiterkindern zu Recht und sind kaum durch kompensatorische Maßnahmen zu beheben. Die Autorin zieht folgendes Resumee:

Diese Untersuchung beweist ..., daß die Schüler der weiterführenden Schulen sich vorwiegend aus den ... oberen Schichten des Volkes rekrutieren müssen und daß Kinder des Arbeiter- und Handwerkerstandes trotz großzügiger finanzieller Unterstützung von seiten des Staates eine Minderheit bleiben werden.⁶

Wir können hier nicht auf die gesellschaftspolitischen und ideologischen Implikationen derartiger Auffassungen eingehen, da dies den Rahmen der Arbeit sprengen würde. Statt dessen wollen wir die Methoden der Defizit-Vertreter kritisieren.

Bereits 1951 haben Eells u.a.⁷ in einer umfangreichen Untersuchung nachgewiesen, daß Intelligenztests Kinder aus sozial niederen Schichten einseitig benachteiligen.

When the middle-class child comes to a test, he has been taught to do his very best on it. Life stretches ahead of him as a long series of tests, and he must always work himself to the very limit on them. To the average lower-class child, on the other hand, a test is just another place to be punished, to have one's weaknesses shown up, to be reminded that one is at the tail end of the procession. Hence this child soon learns to accept the inevitable and to get it over with as quickly as possible.⁸

Ein Intelligenztest ist demnach den Verhaltensweisen und motivationalen Dispositionen von Kindern aus der Mittelschicht adäquater; für Kinder

aus der Unterschicht bietet der IQ-Test eine zusätzliche Belastung, die nicht durch kognitive Unterschiede bzw. Defizite erklärt werden kann.

In Intelligenztests werden vorwiegend Aufgaben gestellt, die Schulaufgaben gleichen. Die schulische Überlegenheit von Mittelschicht-Kindern bekommt durch die objektiv erscheinenden Punktwerte eines IQ-Tests eine nachträgliche 'wissenschaftliche' Legitimation. Es konnte jedoch bisher nicht bestätigt werden, daß man von erlernten schulischen Techniken unmittelbar auf eine zugrunde liegende Intelligenz schließen kann.

Die meisten und am häufigsten verwandten Intelligenztests sind verbal. Antworten, die nicht der Norm der Standardsprache entsprechen, sondern soziolektale Stigma-Signale enthalten, werden nicht selten als kognitive Defizite interpretiert.

Diejenigen, die sich um einen sozialen Aufstieg bemühen, müssen sich dazu bequemen, die Sprache der herrschenden Klasse (und der Test-Konstrukteure) zu lernen.⁹

Neben den motivationalen Hemmfaktoren trägt eine soziolektale Barriere dazu bei, daß Kinder aus der Unterschicht die Aufgaben der verbalen Intelligenztests häufig nicht adäquat beantworten können, auch wenn sie dazu fähig sind, das logische Substrat einer Aufgabe zu begreifen.

Eells u.a. stellten fest, daß die größten IQ-Unterschiede zwischen sozialen Schichten mit verbalen Intelligenztests erzielt werden. Bei nicht-verbalen Tests ist der Unterschied weit geringer.

Mean status differences are largest for verbal and smallest for picture, geometric-design, and stylized-drawing items.¹⁰

Den Befund des Forscherteams um Eells kann man mit einer relativ großen Abhängigkeit der Sprache von kulturspezifischen und milieuspezifischen Einflüssen erklären, die eine angenommene, zugrunde liegende, kulturunabhängige Intelligenz, die eher durch sprachfreie Testmethoden ermittelt werden kann¹¹, weitgehend verdeckt. Diese Erklärung ist jedoch noch unbefriedigend. Sie enthält implizit Annahmen über das Verhältnis von Denken und Sprechen, die nicht ohne weiteres akzeptiert werden können. Es ist notwendig, die Beziehungen zwischen Intelligenz und Sprache bzw. Denken und Sprechen zu erhellen.

4.2. Sprachverhalten als Indikator für kognitive Prozesse

In der Literatur wird heute weder eine eindeutige sprachinstrumentalistische These vertreten, wo Sprechen lediglich als eine äußere Darstellungsform des Denkens aufgefaßt wird, noch eine sprachdeterministische

Theorie¹², in der kognitive Prozesse in ausschließlicher Abhängigkeit von sprachlichen Strukturen gesehen werden. Neuerdings werden meist 'Mittelwege'¹³ eingeschlagen, die von einer, je nach Autor verschiedenen, mehr oder minder starken Wechselbeziehung zwischen Sprache und Denken ausgehen. Das beste Beispiel für einen derartigen Mittelweg bietet die Auffassung Oevermanns, der das Konstrukt der 'verbalen Planung' aus der Bernsteinschen Code-Theorie bemüht, um eine Verbindung zwischen Denken und Sprechen herzustellen. Interpretiert er einerseits, in Anlehnung an Piaget, das Sprachverhalten als relativ unabhängig von kognitiven Prozessen¹⁴, so wird andererseits aufgrund mangelnder verbaler Planungsfähigkeiten im sog. restringierten Code auf ein kognitives Defizit bei Kindern aus unteren sozialen Schichten geschlossen; also eine enge Verbindung zwischen Sprechen und Denken hergestellt. Es muß nach Oevermanns Meinung ein "genuiner negativer Einfluß der verbalen Planung im 'restringierten Kode' auf die kognitive Entwicklung der Kinder der Unterschicht angenommen werden"¹⁵.

Je stärker die kognitiven Operationen sich durch die Verknüpfung mit sprachlichen Strukturen entfalten könnten, desto mehr wird die kognitive Entwicklung der Kinder der Unterschicht im Vergleich zur Mittelschicht gehemmt.¹⁶

Bei marxistisch orientierten Autoren wird der Zusammenhang zwischen Denken und Sprechen meist sehr eng gesehen; so z.B. bei Adam Schaff¹⁷, der zwar Denken und Sprechen nicht als identisch auffaßt, einen Denkvorgang aber ohne einen sprachlichen Vorgang für unmöglich hält.¹⁸ Aus dieser engen Verbindung von Sprechen und Denken resultiert häufig ein sprachlicher Fortschrittsglaube, der von entwickelteren, komplexeren Denkstrukturen eine höhere sprachliche Entwicklung abzuleiten sucht. Als Beispiel für den Glauben an einen sprachlichen Fortschritt wollen wir Albrecht zitieren:

In jedem Fortschritt der Sprache zeigt sich ein Fortschritt des Denkens, und umgekehrt hat jeder Fortschritt im Denken wieder eine Verfeinerung und Verbesserung der Sprache zur Folge.¹⁹

Ist linguistisch keine 'Verfeinerung und Verbesserung' festzustellen, wie dies implizit von Oevermann für den restringierten Code angenommen wird, so ist der Schluß auf ein kognitives Defizit nur folgerichtig.

Besonders Halliday und Labov haben sich gegen die Vorstellung von einem Fortschritt oder einer Überlegenheit bestimmter Sprachen oder sprachlicher Varietäten ausgesprochen. Halliday schreibt:

Man kann die irrtümliche Vorstellung, daß einige Sprachen von sich aus besser als andere seien, nicht einfach als Unwissen oder Vorurteil abtun: Dieser

Standpunkt wird von ernsthaften und intelligenten Leuten vertreten, die zu seiner Unterstützung Belege anführen können. Trotzdem ist er völlig falsch und kann großen Schaden anrichten. (...) Im wesentlichen ist jede Sprache insofern genauso gut wie jede andere, als jede Sprache gleich gut den Anwendungsbereichen angepaßt ist, zu denen sie die Gemeinschaft heranzieht.²⁰

Es gibt heute unter den Sprachen in der Welt keine erkennbare Dimension sprachlichen Fortschritts.²¹

Labov betont die Gleichwertigkeit soziolektaler Varietäten einer Sprache. Ein verbales Defizit bei stigmatisierten Soziolekten hält er für unbewiesen. Er charakterisiert den 'elaborierten Code' der Mittelschicht als eine 'stilistische Manier' ("middle-class style is a matter of fashion"²²), die aufgrund ihrer 'verbosity'²³ in einer kommunikativen Interaktion – häufig sogar im Gegensatz zu der meist knappen, logischen, aber stigmatisierten Sprache von Unterschicht-Kindern – als disfunktional interpretiert werden kann.

Autoren, die von einer linguistischen Gleichwertigkeit sprachlicher Varietäten ausgehen, nehmen im Gegensatz zu den Defizit-Vertretern eine relative Unabhängigkeit von Denkprozessen und sprachlichen Strukturen an.²⁴ Sie meinen, daß es nicht möglich sei, von sprachlichen Realisationen auf Struktur und Komplexität des Denkens zu schließen.²⁵

Die Differenz-Konzeption, die eine weitgehende Unabhängigkeit von Sprache und Denken voraussetzt, kann sich auf zahlreiche psychologische Studien stützen, die eben diese relative Unabhängigkeit zu verifizieren suchen. Furth beispielsweise hat in einer Reihe von Untersuchungen mit Gehörlosen den Beweis erbracht, daß Denkprozesse ohne eine sprachliche Kompetenz möglich sind. Er kommt zu dem Ergebnis, "daß logisches, intelligentes Denken nicht durch ein symbolisches System, wie die lebendige Sprache einer Gesellschaft es darstellt, unterstützt zu werden braucht"²⁶. Ähnlich urteilt Vernon aufgrund einer Durchsicht von 33 unabhängig voneinander veröffentlichten Forschungen:

Es gibt keine funktionale Beziehung zwischen der Sprache und der Cognition (den Denkprozessen). – Sprache ist nicht das vermittelte Symbol-System des Denkens.²⁷

Bergius zieht ein Fazit aus diesen Untersuchungen:

Solche Befunde widersprechen offenbar den heute oft vorgetragenen Hypothesen über die intellektuelle Benachteiligung von Kindern aus unterentwickeltem Sprachmilieu. Das Sprachmilieu scheint nicht das Entscheidende zu sein und eine nur sprachliche Förderung würde die intellektuelle Entwicklung nur sehr indirekt unterstützen.²⁸

4.3. Die Rolle der syntaktischen Verknüpfung

Von Vertretern der Defizit-Hypothese werden bevorzugt syntaktische Strukturen untersucht. Dies läßt sich vornehmlich durch bestimmte Annahmen Bernsteins über die Spezifik von 'elaboriertem' und 'restringiertem' Sprachgebrauch erklären, auf die sich implizit oder explizit die meisten Defizit-Vertreter stützen. Bereits 1959 wurden von Bernstein auf einer Kriterienliste, die die sog. 'formale Sprache'²⁹ charakterisieren sollte, an oberster Stelle syntaktische Kriterien angegeben:

1. Genaue grammatische Struktur und Syntax regulieren das Gesagte.
2. Grammatisch komplexe Satzkonstruktionen und besonders der vielfältige Gebrauch von Konjunktionen und Relativsätzen vermitteln logische Modifikationen und die jeweilig gesetzten Akzente.³⁰

Es wurde zwar von Bernstein nie behauptet, eine komplexe syntaktische Verknüpfung in der sprachlichen Performance eines Individuums lasse auf eine komplexe kognitive Struktur schließen; eine derartige Analogie wurde aber von vielen Exegeten Bernsteins implizit oder explizit hergestellt, wobei Bernstein aufgrund seiner häufig unklaren und laufend modifizierten Interpretation seines Code-Begriffs nicht ganz unschuldig ist.

Schulz hat die Hypothese von einer Mangelhaftigkeit bzw. Dürftigkeit des restringierten Codes, der zu komplexen Syntaxbeziehungen (Subordinationskomplexität) nicht fähig sei, als einen wichtigen Ausschnitt aus der Bernsteinschen Theorie zurückgewiesen. Die differenten Konstruktionen des sog. restringierten Codes seien nicht logisch inferior, sie erfüllten im Gegenteil die gleichen Funktionen wie die syntaktische Komplexität des elaborierten Codes.³¹

Die Untersuchungen zur Performance syntaktischer Strukturen und zur kompetenten Anwendung syntaktischer Regeln bei Kindern bieten ein recht uneinheitliches Bild. Für das Untersuchungsziel, schichtspezifische Unterschiede im Sprachverhalten festzustellen, wurden syntaktische Daten tentativ und mehr oder weniger willkürlich ausgewählt. Sie wurden ohne ersichtlichen Grund von verschiedenen Grammatiktheorien und normativen Grammatiken abgeleitet, die in Hinblick auf systemlinguistische und nicht auf soziolinguistische Forschungsinteressen entwickelt wurden.³²

Die Ergebnisse zur Rolle der Syntax beim Spracherwerb in unterschiedlichen sozialen Milieus sind widersprüchlich. Dies hängt einerseits mit den Erhebungssituationen zusammen, andererseits mit den bereits erwähnten uneinheitlich und mehr oder weniger willkürlich ausgewählten linguistischen Daten. Von Differenz-Vertretern wird das Erlernen syntak-

tischer Muster im allgemeinen als eine 'linguistische Universalie' angesehen³³, d.h. die Fähigkeit, Sprache in syntaktisch regelhaften Mustern zu produzieren, wird als eine humanspezifische Leistung angesehen, die bei allen gesunden menschlichen Individuen grundlegend gleich ist, wobei lediglich die äußere Form der Realisation in einzelnen Sprachen und sprachlichen Varietäten voneinander abweicht.³⁴ Wenn die Fähigkeit nach grammatischen Regeln beschreibbare syntaktische Ketten zu erzeugen, eine in der Spezies Mensch angelegte Verhaltensweise darstellt, die nicht primär, sondern quasi nur 'zusätzlich' von Stimulus-Response-Lernen beeinflusst und unterstützt wird, so muß man folgern, daß eine defizitäre syntaktisch und grammatikalisch adäquate sprachliche Entwicklung bei gesunden Kindern kaum möglich ist, gleichgültig aus welchem Milieu sie kommen und gleichgültig wie stark das sprachliche 'Reinforcement' in der Erziehung ausgeprägt ist.³⁵ Die Art des sprachlichen 'Reinforcements', die in den unterschiedlichen Sozialisationsmilieus erheblich voneinander abweicht, beeinflusst nur wenig die grundlegende sprachliche Fähigkeit, syntaktische Ketten zu erzeugen, ruft aber Unterschiede im Gebrauch soziolektaler Signale hervor. In der mittelschichtorientierten Erziehung werden normabweichende Realisationen in Form von Stimulus-Response Verstärkungen stärker unterdrückt und durch diese laufenden 'Kontrollen' wird bedingt, daß die Kinder zu einer größeren sprachlichen Bewußtheit erzogen werden (Gestaltungsrolle!), als man dies im Erziehungsmilieu der Unterschicht beobachten kann. Eine intellektuelle Beeinträchtigung, hervorgerufen durch ein geringeres sprachliches 'Reinforcement', ist nach dieser Auffassung, die von grammatischen Strukturen als linguistischen Universalien ausgeht und 'Reinforcements' lediglich einen auslösenden und modifizierenden Charakter zubilligt, kaum erklärbar.

4.4. Das Konstrukt der 'inneren Sprache'

Um die Funktion und Bedeutung syntaktischer Regelmechanismen in dem komplexen Beziehungsgefüge von Denken und Sprechen zu präzisieren, erscheint es uns notwendig, die Untersuchungen Wygotskis zu berücksichtigen. Wygotski veranschaulicht Sprechen und Denken als zwei sich überschneidende Kreise.³⁶ Den Bereich, den die Kreise des Denkens und des Sprechens gemeinsam einschließen, bezeichnet er als 'innere Sprache'. Die kognitiven Prozesse, die einer performierbaren Rede vorausgehen, finden innerhalb der inneren Sprache statt.³⁷ Die innere Sprache stellt ihrer "psychologischen Natur nach" ein "besonderes Gebilde" dar; ist also nicht als lautloses Sprechen oder als Denken in

Formen gesprochener Sprache zu verstehen.³⁸ Sie ist im Vergleich zur äußeren Sprache, der aktualisierten Rede, durch einen "fragmentarischen Charakter" und durch eine "scheinbare Zusammenhanglosigkeit"³⁹ gekennzeichnet. Es fehlen die syntaktischen Bindemittel, wie sie die gesprochene und, in einem noch größeren Umfang, die geschriebene Sprache nötig haben. In der inneren Sprache herrscht eine "maximale syntaktische Vereinfachung" und eine "absolute Verdichtung des Gedankens"⁴⁰. Die Formen der inneren Sprache sind 'elliptisch', 'idiomatisch' und 'prädikativ'⁴¹. Würden sie unmittelbar als Lautkette realisiert, könnte sie kein Kommunikationspartner verstehen, "da niemand das psychische Feld kennt, auf dem sie verläuft"⁴². Das denkende Individuum weiß jedoch immer, wie die elliptischen Bedeutungsteile zueinander in Beziehung stehen und braucht nicht in syntaktisch elaborierter Form seine Gedanken zu explizieren.

Uns selbst brauchen wir niemals mitzuteilen, wovon die Rede ist. Das wird stets stillschweigend vorausgesetzt und bildet den Hintergrund des Bewußtseins.⁴³

Wichtigster Bestandteil der inneren Sprache ist die Semantik; lautliche Realisation und syntaktische Bindung der Bedeutungskomplexe treten in der inneren Sprache weitgehend zurück.⁴⁴ Die intellektuelle und logische Leistung eines Individuums findet nach Wygotski also ohne eine Unterstützung syntaktischer 'Bindemittel' statt, wie sie in der gesprochenen und noch weit stärker (elaborierter) in der geschriebenen Sprache aus Gründen der Kommunizierbarkeit erforderlich sind. Das scheinbar unverbundene, sprunghafte innere Sprechen, das den Ablauf eines kognitiven Prozesses darstellt, muß, damit es verstanden werden kann, in eine "syntaktisch gegliederte diskursive äußere Sprache"⁴⁵ umgewandelt werden. Dieser Umwandlungsprozeß nach den Regeln der Syntax einer jeweiligen Sprache oder Varietät in eine syntaktisch organisierte Redekette stellt, so kann man folgern, gegenüber dem grundlegenden kognitiven Prozeß in der inneren Sprache, einen mehr oder minder mechanistischen Vorgang dar, der eine geringere kognitive Leistung erfordert. Kompensationsprogramme, die darauf abzielen, Syntaxregeln der äußeren Sprache einzuüben, werden kaum kognitive Innovationen in der inneren Sprache evozieren können.

Eine Defizit-Hypothese, die vermeintliche syntaktische Mängel bei Kindern aus der Unterschicht annimmt, welche man bei genauerer Betrachtung als typische Verknüpfungsformen der gesprochenen Sprache ansehen kann⁴⁶ oder aber auch aufgrund ihres stigmatisierenden Charakters als inadäquat und defizitär empfunden werden, muß von linguistischer Seite abgelehnt werden. Sind bei bestimmten Individuen extrem häufig

disfunktionale Syntaxbeziehungen, unlogische Verbindungen und nicht systematisch beschreibbare Satzfragmente vorhanden, so ist es dennoch nicht ohne weiteres möglich, auf ein kognitives Defizit zu schließen. Gerade intelligente Menschen haben häufig Schwierigkeiten, komplizierte Denkprozesse, die sich in der inneren Sprache abspielen, auf die äußere Sprache zu übertragen, d.h. kommunikabel zu machen.

Syntaktische Untersuchungen im Zusammenhang soziolinguistischer und entwicklungspsychologischer Fragestellungen erscheinen erst dann sinnvoll, wenn die elizierten grammatikalischen Daten von psycholinguistischer und soziolinguistischer Relevanz sind und nicht mehr weitgehend willkürlich gewählte Einheiten normativer Grammatiken darstellen.

4.5. Explizites versus implizites Sprachverhalten

Während offenbar der Schluß von bestimmten sprachlichen Performanzmerkmalen auf kognitive Strukturen unzulässig ist – also von einem wie auch immer diagnostizierten sprachlichen Defizit bei Individuen, die nicht an einer mentalen Störung leiden, nicht auf ein kognitives Defizit geschlossen werden kann – bleibt die Frage zu klären, ob sprachliche Realisationen im Hinblick auf ihre kommunikative Leistungsfähigkeit als defizitär angesehen werden können und ob derartige Defizite schichtenspezifisch verteilt sind. Selbst Labov, der sich entschieden gegen die Defizit-Hypothese wendet, sieht einige sprachliche Fähigkeiten, die die Mittelschicht der Unterschicht voraus hat, nämlich:

1. precision in spelling
2. practise in handling abstract symbols
3. the ability to state explicitly the meaning of words
4. a richer knowledge of the Latin vocabulary⁴⁷

Besonders die Fähigkeit, sich explizit auszudrücken, ist nach Labov eine der wichtigsten Vorteile des Standard-Englisch gegenüber stigmatisierten Varietäten.⁴⁸ Ein sprachliches Defizit der Unterschicht leitet Labov aufgrund dieser Feststellungen jedoch nicht ab. Werden von Mitgliedern der Mittelschicht allerdings, wie es häufig zu beobachten ist, zu viele Worte gemacht, erreicht die syntaktisch-lexikalische Elaboration einen zu hohen Grad an Redundanz, so wird das erstrebenswerte Ziel expliziten Sprechens ins Gegenteil verkehrt: 'verbosity'⁴⁹ verschleiert eher die Gedankenführung und erschwert den Verstehensprozeß, als daß in der kommunikativen Interaktion ein konfliktfreies Verstehen ermöglicht würde.

All too often, 'standard English' is represented by a style that is simultaneously over-particular and vague. The accumulating flow of words burries rather than strikes the target. It is this verbosity which is most easily taught and most easily learned, so that words take the place of thought, and nothing can be found behind them.⁵⁰

Auch Oevermann u.a.⁵¹ sehen im Sprachverhalten der Mittelschicht zwei gegensätzliche Tendenzen involviert. Einmal meinen sie, "daß die Versprachlichung auch vermeintlicher Selbstverständlichkeiten" zu "überflüssiger Versprachlichung"⁵² tendiere, was sich teilweise mit der 'verbosity'-Charakterisierung Labovs deckt, zum anderen vermuten sie, daß die 'Strategie der autonomen Verbalisierung' (ein weiterer synonyme Ausdruck für 'elaborierter Code'), die Chance in sich berge, zu "Erkenntnis- und Reflexionsfortschritt"⁵³ beizutragen. Elaboriertes Sprechen begünstige also eher Reflexion in interaktiven Prozessen als ein restringierter Sprachgebrauch, der als 'Strategie der minimalen Verbalisierung' gekennzeichnet wird. Für den restringierten Code gilt, "daß die Problematisierung eingeschliffener sozialer Interpretationen und Typisierungen wenig wahrscheinlich ist, daß in objektiv problematischen Interaktionssituationen eher eine Tendenz zur Konvergenz der Interpretation mit eingeschliffenen Standards als zur kommunikativ vermittelten Problematisierung und Veränderung besteht"⁵⁴.

Es ist in diesem Rahmen leider nicht möglich, auf die politischen Implikationen dieser Hypothesen einzugehen. Festhalten können wir jedoch, daß auch in den neuesten Veröffentlichungen Oevermanns das Bernsteinische Gedankengebäude grundsätzlich erhalten bleibt und lediglich einige Modifikationen erhält. Die Code-Theorie bewegt sich auch in ihrer neuesten Variante auf einem hohen Abstraktionsniveau; eine Möglichkeit jedoch, dieser Theorie empirisch einen Relevanzbereich zuzuordnen zu können, bleibt weiterhin undeutlich. Die Code-Theorie ist zu unökonomisch und disparat und kann – zumindest bis heute – zu wenig zur wissenschaftlichen Durchdringung der gesellschaftlichen und sprachlichen Wirklichkeit beitragen. Die Rechtfertigungsversuche Oevermanns, die darin gipfeln, die Code-Theorie als "Analyse sozialer Bedingungen der Kompetenzrealisierung"⁵⁵ neben der Linguistik zu etablieren, gründen auf dem scheinbar neuen Dualismus 'Strategie der autonomen Verbalisierung' vs. 'Strategie der minimalen Verbalisierung'⁵⁶, der dem älteren Dualismus 'elaborierter Code' versus 'restringierter Code' entspricht. Indikatoren, die den "Grad der autonomen sprachlichen Explikation von Aspekten des Handlungskontextes"⁵⁷ anzeigen können, gilt es nach Oevermann zu operationalisieren.

Wird ein Handlungskontext 'autonom' sprachlich expliziert, was weiter-

hin eher bei Mitgliedern der Mittelschicht angenommen wird, so müßten linguistische Indikatoren auf einen expliziten Sprachgebrauch hinweisen. Verweisen linguistische Indikatoren dagegen auf implizites Sprechen, so handelt es sich offenbar nicht um eine autonome Verbalisierung, sondern um einen restringierten Sprachgebrauch.

Explizites vs. implizites Sprechen, ein Dualismus, der auch der neuesten Interpretation der Code-Theorie von Oevermann zugrunde liegt, kann man bis in die Entstehung dieser Theorie zurückverfolgen. Bernstein schreibt in der Einleitung seiner ins Deutsche übertragenen Aufsatzsammlung:

Ich entdeckte die Faszination der Verdichtung, des Impliziten.⁵⁸

Die Untersuchung von Ausdrucksformen, "die sich auf das Implizite gründen"⁵⁹, war der Ausgangspunkt für die ersten wissenschaftlichen Veröffentlichungen Bernsteins, die seine Code-Theorie begründeten. Der sog. implizite Sprachgebrauch, der nach Bernstein für das Sprachverhalten unterer sozialer Schichten charakteristisch ist, erweist sich bei genauerer Betrachtung als ein Phänomen, das in jeder kommunikativen Interaktion zu beobachten ist.

Zimmermann weist darauf hin, daß syntaktische Unvollständigkeit, unausgesprochene Bezüge und implizite Andeutungen gerade das Wesentliche der gesprochenen Sprache darstellen, also nicht als defizitäre, restringierte Erscheinungen angesehen werden können.⁶⁰ Häufige 'Ungenauigkeiten', scheinbar beziehungslose Einwüfe und Andeutungen scheinen der 'facte-to-face'-Kommunikation zwar auf den ersten Blick hinderlich zu sein und auf kommunikative Defizite hinzuweisen. In Wirklichkeit ist aber gerade die verdichtete Impliztheit der gesprochenen Sprache für ein anregendes, kreatives Gespräch äußerst förderlich. Sobald sich die Gesprächspartner auf einer psychischen Ebene bewegen und nicht laufend kontextuelle Bezüge explizieren müssen, wird die kognitive Leistung der inneren Sprache bei den Gesprächspartnern nicht durch eine zu weitreichende, redundante syntaktische Elaboration beeinträchtigt sondern durch Verkürzungen und Verdichtungen gefördert. Der prädikative Charakter der 'inneren Sprache' kennt keine syntaktische Elaboration; die syntaktische Verkettung in diskursiver Rede ist jedoch notwendig, um das psychische Feld bzw. das 'Vorstellungsbild'⁶¹ der inneren Sprache dem Gesprächspartner verständlich zu machen. Je vollkommener aber ein Konsensus über ein gemeinsames Vorstellungsbild bei den Gesprächspartnern besteht, desto weniger ist es notwendig, das gemeinsame Bezugsfeld zu explizieren. Eine laufende Explikation des gemeinsamen Bezugsfeldes würde als störend empfunden. Ein weitgehender Kon-

sensus⁶² über ein 'Vorstellungsbild', der ein stärker implizites Sprechen bewirkt, kann sowohl in Gesprächen von Wissenschaftlern als auch in Gesprächen von Arbeitern beobachtet werden. Implizites Sprechen als Folge dieses Konsensus darf also nicht ohne weiteres als schichtdiskriminierendes Merkmal angesehen werden.

In formalen Situationen wird allerdings die syntaktische Verkürzung und der elliptische Satzbau nicht akzeptiert.

Die Höflichkeit verlangt vollständige syntaktische Ausdrucksweise. Vernachlässigung der formalen 'Richtigkeit' heißt zugleich Mißachtung der konventionellen Form im Sinne der Höflichkeit.⁶³

Was Zimmermann hier mit 'Höflichkeit' bezeichnet, würden wir als die Definition einer formalen Situation durch gehobene Schichten kennzeichnen, in der bestimmte Anstandsregeln und Sprachnormen gelten. Die Fähigkeit, eine Gestaltungsrolle zu performieren, stellt die wesentliche Voraussetzung dar, den Anstands- und Höflichkeitsregeln, die das Sprachverhalten mit einbeziehen, zu genügen. In einer formalen Situation wird verlangt, äußerst explizit zu sprechen und selbst aus der Gesprächssituation unmittelbar Einsichtiges und Verständliches syntaktisch zu elaborieren. Das Sprachverhalten in formalen Situationen ist offensichtlich hochgradig redundant. Zimmermann kennzeichnet diesen Umstand, "mehr Worte zu gebrauchen als zum Verständnis notwendig wären", als "gesprächshemmend".⁶⁴ Die Ausdrucksweisen im "vertrauten unkonventionellen Rahmen"⁶⁵ dagegen "fördern gerade durch ihre formale Unvollständigkeit einen flüssigen Fortgang des Gesprächs, weil sie – inhaltlich dichter und gezielter – schneller verstanden werden als formal korrekte"⁶⁶.

In der formalen Unterrichtssituation in der Schule ist es immer noch zu beobachten, daß Lehrer die Antworten ihrer Schüler in 'ganzen Sätzen' verlangen, daß also eine elliptische Antwort, die das vom Lehrer eingeführte Subjekt nicht wiederholt, als unkorrekt abgelehnt wird. Wir meinen zusammen mit Oerter, "daß durch das Abverlangen ganzer Sätze als Antwort auf eine Frage lediglich der Denkprozeß gestört, nicht aber die Sprache gefördert wird"⁶⁷.

Satzkomplexität kann neben den bereits besprochenen soziolektalen Signalen als weiteres Mittel zur Identifizierung und Abgrenzung sozialer Schichten bzw. Milieus dienen. Das komplexe Elaborieren und Explizieren von selbst einfachen, leicht einsehbaren Sachverhalten, stellt eine Technik dar, die vornehmlich im sozialen Milieu der Mittelschicht eingeübt wird. Diese Technik, die Bildung und Wissen vorzutäuschen vermag und dabei vortrefflich die zugrunde liegenden intellektuellen Denkpro-

zesse verschleiern kann, stellt eine wesentliche Voraussetzung dar, gehobene Bildungsinstitutionen erfolgreich zu absolvieren. Schulz begreift Satzkomplexität als ein "zivilisiertes sprachliches Bindemittel, das anzuwenden hatte, wer gelehrt und bedeutend, stilistisch einwandfrei, kurz, als sozial Ernstzunehmender auftreten wollte"⁶⁸.

Ein Übermaß an Redundanz und syntaktischer Elaboration, die dem Gesprächsverlauf eher hinderlich als förderlich ist und vornehmlich als ein Mittel zur sozialen Abgrenzung in formalen Situationen dient, läßt sich nicht rechtfertigen.

Es stellt sich nun aber die Frage, ob eine Rede in einer kommunikativen Interaktion derartig verkürzt, verdichtet, prädikativ und implizit performiert werden kann, daß Mißverständnisse, Verständnisschwierigkeiten und Kommunikationskonflikte entstehen. Diese Frage müssen wir aufgrund unserer Alltagserfahrungen uneingeschränkt bejahen; von soziolinguistischem Interesse ist indes die sich darin anschließende Frage, ob bzw. inwieweit derartig implizites Sprechen schichtenspezifisch verteilt ist. Wäre es nachzuweisen, daß ein Sprachverhalten, das zu Mißverständnissen und Verständigungsschwierigkeiten aufgrund einer restringierten sprachlichen Elaboration vornehmlich – wie von Vertretern der Defizit-Hypothese behauptet – in der Arbeiterschicht anzutreffen ist, so wäre die Charakterisierung dieses Sprachverhaltens als kommunikativ defizitär nicht unangebracht.

4.6. Operationalisierung von Implizitheit: Analyse textueller Referenzmittel in gesprochener Sprache von Grundschulern

Die bisher einzig intersubjektiv überprüfbare Methode, einen wichtigen Aspekt impliziten Sprechens zu analysieren, besteht darin, die Spezifik textueller Referenzmittel auf dem Hintergrund eines textlinguistischen Analysemodells zu operationalisieren.

Hasan⁶⁹ hat ein derartiges Analysemodell entwickelt. Er geht davon aus, daß eine satzübergreifende, textuelle Kohäsion einerseits durch textinterne Merkmale verursacht wird und andererseits durch Merkmale, die im situativen Kontext vorhanden sind.⁷⁰ Textinterne Referenzmittel unterteilt Hasan in Anaphern (anaphora) und Cataphern (cataphora). Während Anaphern auf etwas verweisen, das im Text bereits erwähnt bzw. eingeführt wurde, weisen Cataphern auf etwas hin, das im nachfolgenden Text noch erwähnt wird.

Beispiele von Hasan:

anaphorisch: *J o b n said that h e needed a job.*

cataphorisch: *If h e 's not careful J o b n will be out of a job.*

Die Termina 'anaphorisch' und 'cataphorisch' beziehen sich beide auf textuelle Referenz. Linguistische Merkmale, die auf die situative Referenz verweisen, bezeichnet Hasan als 'exophorisch'⁷¹. Eine exophorisch-situative Referenz stellt in einer kommunikativen Interaktion keine Ausnahme dar, im Gegenteil, auf den situativen Kontext wird in fast jedem Gespräch mehr oder weniger stark Bezug genommen. Wenn beispielsweise auf einem Bahnsteig jemand in Richtung des erwarteten Zuges blickt und dabei ruft: *Da kommt er ja!*, so kann ein Gesprächspartner aus dem situativen Kontext schließen, daß das exophorische Pronomen *er* sich nur auf den erwarteten Zug beziehen kann. Eine fehlende kontextuelle Referenz führt beim Gesprächspartner zu keinerlei Verständnisschwierigkeiten. Das exophorische Referenzmittel ordnet sich funktional in den sprachlichen Handlungsvollzug ein.

Auch wenn bei exophorischem Sprachgebrauch eine situative Referenz einem Gesprächspartner nicht unmittelbar gegenwärtig ist, so ist es unter bestimmten Umständen dennoch möglich, daß der Referent bzw. das Referenzobjekt vom Rezipienten unmittelbar erschlossen wird. Die Umstände für ein unmittelbares Begreifen des exophorisch eingeführten Referenzobjekts, das nicht durch den situativen Kontext zu erschließen ist, sind günstig, wenn die Gesprächspartner sich eines weitgehend identischen Vorstellungs- und Interpretationshintergrundes sicher sein können. Hasan deutet an einer Stelle an, daß eine fehlende Referenz bei Exophora charakteristisch für die hochgradig verdichtete, implizite und kaum redundante Sprache von fest zusammengeschlossenen sozialen Gruppen ist⁷², wie beispielsweise von Gefangenen, militärischen Kampfeinheiten, kriminellen Subkulturen u.ä.⁷³ Von den Mitgliedern derartiger Gruppen kann man annehmen, daß sie einen weitgehend identischen Vorstellungs- und Interpretationsraum haben, so daß Verständigung trotz 'disfunktionaler' Exophora ohne situative Referenz keine Schwierigkeiten bereitet.

Bernstein und Oevermann haben in ihren soziologisch-theoretischen Ausführungen immer wieder darauf hingewiesen, "daß die Angehörigen der Unterschicht in ihren Sozialkontakten weitgehend unter ihresgleichen bleiben, mit denen sie eine affektiv enge, wenig distanzierte, diffuse Beziehung verbindet"⁷⁴. Wenn man die Sozialkontakte von Mitgliedern aus der Unterschicht im heutigen Westdeutschland beobachtet, so ist es einfach absurd, die vermeintlich engen und 'diffusen' Sozialkontakte im sog. 'subkulturellen Milieu der Unterschicht' als tendentiell vergleich-

bar mit fest zusammengeschlossenen Subkulturen wie Gefangenen, Banden und Gangs anzusehen und diesen wie jenen ein ähnlich implizites Sprachverhalten zuzuschreiben.

Aus einem weitgehend identischen und konvergenten Vorstellungs- und Interpretationsraum der Unterschicht resultiert für die Code-Theoretiker eine Strategie der minimalen Verbalisierung bzw. eine restringierte Performanz, die als implizites Sprechen charakterisiert werden kann und sich linguistisch u.a. in einem Übermaß an exophorischen Referenzmitteln manifestiert. Neben dem unklaren Kriterium der "Verzögerungsphänomene als Indikatoren verbaler Planungsmuster"⁷⁵, schlägt Oevermann in seinem bereits zitierten neueren Aufsatz zur Code-Theorie als einziges intersubjektiv überprüfbares linguistisches Kriterium den "exaphorischen bzw. anaphorischen Gebrauch deiktischer Ausdrücke als Indikatoren für den Grad der sprachlichen Explikation von Ausdrucksintentionen"⁷⁶ vor. Die verschiedensten Satzkomplexitätsmaße, Satzbauplananalysen und Wortauszählungen, die sich von der Code-Theorie nie stringent als mögliche Operationalisierungen ableiten ließen, scheinen für Oevermann an Bedeutung verloren zu haben. Das Kriterium der Referenzmittelverwendung wird dagegen weiterhin als brauchbar zu Stützung der Code-Theorie angesehen.

Hawkins⁷⁷ hat als erster die linguistische Klassifikation nach Hasan in exophorische und anaphorische bzw. cataphorische Referenzmittel zur Bestätigung der Bernsteinschen Code-Theorie in einem soziolinguistischen Experiment operationalisiert und ausgewertet. Er legte fünf-jährigen Kindern Bildergeschichten vor, deren Inhalt sie dem anwesenden Versuchsleiter erzählen mußten. Es stellte sich bei diesem Experiment heraus, daß die Kinder aus der Mittelschicht unabhängiger von dem situativen Kontext verbalisieren, also weniger exophorische Referenzmittel verwendeten als die Kinder aus der Unterschicht, die mit Gesten, deiktischen Ausdrücken und exophorischer Referenz sich laufend auf den situativen Kontext, die Bildergeschichte bezogen. Der kommunikative Kanal vom Kind zum Versuchsleiter war jedoch aufgrund einer stärker exophorischen Referenz nicht weniger leistungsfähig als bei einer situativ-kontextuell ungebundenen Verbalisierung, da ja der situative Kontext dem Versuchsleiter wie dem Kind gleichermaßen zugänglich war und so das außersprachliche Referenzobjekt in die Erzählung ohne weiteres einbezogen werden konnte.

In unserer Untersuchung ist das Referenzobjekt, der Film, nicht Bestandteil des situativen Kontextes der experimentellen kommunikativen Interaktion, da er nicht mehr wie die Bildergeschichten bei Hawkins im 'Zeige-

feld' ⁷⁸ bzw. im Wahrnehmungsraum der Gesprächspartner liegt, sondern einem vergangenen situativen Kontext angehört, der von den PBnA auf visuellem und auditivem Wege gespeichert wurde. Der Proband weiß von seinem Gesprächspartner PB'B, daß er die Information über den Film nicht kennt. PB'A muß sich also bemühen, eine ausreichende Information möglichst eindeutig und mit textuell adäquaten Referenzmitteln (Anaphora!) zu übermitteln. Genügt PB'A dieser Anforderung nicht, so können Verständnis- und Kommunikationskonflikte entstehen. Würde ein PB'A in der Situation 'A - B' seinem Gesprächspartner gegenüber exophorische Referenzmittel während seiner Filmerzählung verwenden, so könnte PB'B die entsprechenden Referenzobjekte aus dem Film nicht ohne weiteres erschließen, da ihm der Film unbekannt ist. Beim Gebrauch von disfunktionalen exophorischen Referenzmitteln, die nicht unmittelbar aus dem situativen Kontext her erschlossen werden können, werden wahrscheinlich Verständniskonflikte eine mögliche Folge sein.

Wir wollen zur Veranschaulichung beispielhaft zwei derartige Verständniskonflikte anführen.

erstes Beispiel:

A : *das Mädchen hat — is' auf=m Weg weitergegangen*

B : *wie meinst=e das jetzt? das Mädchen?*

A : *ja!*

B : *war da nur ein Mädchen oder viele?*

A : *ein Mädchen nur ./*

zweites Beispiel:

A : *da kam die das Mädchen gesehen und sind hinter = n Busch gelaufen — und die kam'n immer näher*

B : *wo — nach welchem Busch?*

A : *hm?*

B : *'n Busch?*

A : *am Busch!*

B : *ach so ./*

Beim ersten Beispiel entsteht ein Verstehenskonflikt, da PB'A *das Mädchen* nicht genügend als handelndes Subjekt eingeführt hatte, sondern für PB'B voraussetzungslos, so als ob PB'B *das Mädchen* kennen müßte, von *dem Mädchen* spricht, was eine Rückfrage von PB'B zur Folge hat. Der bestimmte Artikel *das* erscheint als exophorisches Referenzmittel, das für den Gesprächspartner (PB'B) durch den situativen Kontext nicht unmittelbar einsichtig wird. Hätte PB'B eine Abbildung des Referenzobjektes, also das Mädchen vor Augen, so hätte PB'B den Artikel

das als ein funktional adäquates exophorisches Referenzmittel ohne Rückfrage akzeptiert.

Beim zweiten Beispiel war *das Mädchen* von PB'A zu Beginn der Erzählung als handelndes Subjekt eingeführt worden. Der Artikel *das* erscheint deshalb hier als ein anaphorisches Referenzmittel. Ein Verstehenskonflikt entzündet sich in diesem Beispiel an dem Objekt *Busch*. Der exophorische bestimmte Artikel im Akkusativ (*den*) ist mit der Präposition *hinter* zu *hinter=n* amalgamiert worden. Das Objekt *Busch* wird von PB'A aufgrund der Funktion des bestimmten Artikels, der auf einen Referenten verweist, den PB'B vergeblich im Kontext oder in der Situation sucht, voraussetzungslos eingeführt. PB'A setzt implizit das Wissen von PB'B um das Vorhandensein eines *Busches* voraus, was die Verständnisfrage von PB'B auslöst, der ja nichts von dem Vorhandensein eines *Busches* weiß. Hätte PB'A die Präposition *hinter* mit einem unbestimmten Artikel zu *hinter=nen* amalgamiert, so wäre der exophorische Charakter dieses Ausdrucks beseitigt worden, und ein Verständniskonflikt wäre nicht entstanden.

Die Verständniskonflikte in unseren beiden Beispielen sind die einzigen, die wir überhaupt während des gesamten Experimentes beobachten konnten. Daß dennoch weitere Verstehenskonflikte aufgetreten sind, die nicht aufgedeckt werden konnten, ist zu vermuten, da PB'B sicher nicht immer den Konflikt in Form einer Frage deutlich macht. Er bleibt meist passiv, auch wenn etwas nicht ganz klar ist. Größere Verständniskonflikte, die erhebliche Schwierigkeiten bei der Reproduktion bzw. beim Wiedererzählen in der Situation 'B - VL' hervorgerufen hätten, traten aber besonders deshalb nicht auf, da es sich bei fast allen beobachteten Fällen um eine exophorische Verwendung des bestimmten Artikels innerhalb der Nominalgruppe handelte. Eine exophorische Pronominalisierung, die nicht innerhalb einer Nominalgruppe realisiert wurde und deshalb noch weitaus stärker den Charakter des Impliziten und Unverständlichen trägt, wie beispielsweise das exophorische Pronomen *es* in dem Satz *dann kam es an*, wobei *es* weder aus dem textuellen noch aus dem situativen Kontext für den Gesprächspartner zu erschließen ist, konnten wir nicht feststellen. Bei zehn-jährigen Kindern ist die Fähigkeit, sich in die Rolle des 'Anderen' hineinzusetzen bzw. die Rolle des 'Anderen' zu antizipieren, offenbar in allen sozialen Schichten so weit entwickelt, daß eine nicht vorhandene Information beim Gesprächspartner vom Sprecher mit berücksichtigt wird und nicht voraussetzungslos, implizit, in Form einer exophorischen Pronominalisierung ohne eine Erwähnung des Nomens bzw. ohne Hinweis auf ein Referenzobjekt in ein Gespräch eingeführt wird. Ein völliges Mißlingen der Informationsübermittlung beim Rezipienten aufgrund nicht erwähnter Referenzobjekte beim Spre-

cher, auf die lediglich mit einem exophorischen Pronomen Bezug genommen wird, treten wohl im allgemeinen in Erzählsituationen bei Kindern dieses Alters nicht mehr auf. Alle PBnB aus unserem Sample haben die wesentlichen Informationen, die im Film enthalten waren und die ihnen die PBnA vermittelten, verstanden und adäquat dem VL weitererzählt. Eine Beeinträchtigung der Informationsübermittlung aufgrund von dis-funktionalen Exophora war nicht festzustellen, sieht man einmal von den in unseren Beispielen veranschaulichten kürzeren Informationsstörungen ab.

Wir haben die Texte, in denen exophorische Referenzmittel eliziert werden konnten, denjenigen Texten gegenübergestellt, die dieses Merkmal nicht aufwiesen. Die so gewonnene dichotome sprachliche Variable wurde dann mit einem χ^2 -Test auf signifikante Beziehungen zu verschiedenen unabhängigen Variablen hin überprüft. Für folgende unabhängigen Variablen ergaben sich hinsichtlich des Gebrauchs exophorischer Referenzmittel in allen drei sozialen Situationen keine signifikanten Beziehungen:

- Art der Tätigkeit des Hauptverdieners
- Intra-Generations Mobilität
- Inter-Generationen Mobilität
- Schulische Aspiration
- Berufstätigkeit der Mutter
- Sprachliche Kontrolle des Kindes
- Leseverhalten des Kindes
- Geschlechtszugehörigkeit
- Regionale Differenzierung

Lediglich für zwei unabhängige Variablen, nämlich die beiden Variablen zum 'Leseverhalten der Mutter', die sich auf die 'Erinnerung an einen Buchtitel' (Variable 15) und das 'Leseniveau' (Variable 16) beziehen, konnte für jeweils eine soziale Situation eine signifikante Beziehung zur sprachlichen Variable 'Gebrauch exophorischer Referenzmittel' festgestellt werden. Für die Variable (15) 'Erinnerung an einen Buchtitel' war dies die Situation 'A - R'; für die Variable (16) 'Leseniveau' die Situation 'A - VL'. Die entsprechenden χ^2 -Tafeln zu diesen Variablen und Situationen zeigen folgende Verteilungen:

Tabelle (13)

(Situation 'A - R')

	Erinnerung an Buchtitel		GES
	ja	nein	
Exophora	3	16	19
keine Exophora	34	43	77
GES	37	59	96 PBn (2 PBn: kz.)

$$\text{CHI}^2 = 5.18 \quad (p < .05)$$

Tabelle (14)

(Situation 'A - VL')

	Leseniveau		GES
	hoch	niedrig	
Exophora	20	7	27
keine Exophora	30	39	69
GES	50	46	96 PBn (2 PBn: kz)

$$\text{CHI}^2 = 7.28 \quad (p < .01)$$

Die Ergebnisse, die sich aus diesen beiden CHI^2 -Tabellen ablesen lassen, erscheinen zunächst widersprüchlich und unerklärlich. Während in der Situation 'A - R' diejenigen Probanden, deren Mütter sich an einen Buchtitel erinnern können, weniger exophorische Referenzmittel realisieren, werden umgekehrt in der Situation 'A - VL' von Probanden, deren Mütter ein relativ hohes Leseniveau haben, mehr exophorische Referenzmittel verwandt als von der entsprechenden Vergleichsgruppe, d.h. von Probanden, deren Mütter ein niedriges Leseniveau haben. Diese 'Umkehrung' beim Gebrauch exophorischer Referenzmittel scheint nicht mit dem relativ geringen Unterschied der beiden unabhängigen Variablen zusammen-

zuhängen, die sich ja beide auf das Leseverhalten der Mutter beziehen, sondern mit der Spezifik der beiden sozialen Situationen 'A - VL' und 'A - R'.

Die Verwendung exophorischer Referenzmittel, die sich unmittelbar auf die vorangegangene Filmvorführ-Situation und mithin auf das Filmgeschehen beziehen, ist in der Situation 'A - VL' im Gegensatz zu den beiden übrigen Situationen funktionsgerecht, da der Versuchsleiter jedem PB'A den Film selbst vorführte und so die Referenzobjekte gleichzeitig mit dem Proband wahrnehmen konnte. Der PB'A kann deshalb, während er die Geschichte dem VL erzählt, einen gemeinsamen Wahrnehmungshintergrund bei sich und seinem Gesprächspartner voraussetzen und annehmen, daß exophorische Referenzmittel für den VL funktional sind und unmittelbar verstanden werden können.

In den Situationen 'A - B' und 'A - R' ist die Voraussetzung eines gemeinsamen Wahrnehmungshintergrundes dagegen nicht vorhanden; exophorische Referenzmittel sind hier offensichtlich disfunktional und können zu Verständnisschwierigkeiten führen.

Während funktionale exophorische Referenzmittel für den Gesprächspartner unmittelbar aus dem situativen Kontext erschließbar sind, deuten disfunktionale Exophora auf die mangelnde Fähigkeit des Sprechers hin, die noch fehlende Vorstellungswelt des Hörers bei der Performation der eigenen Rede zu berücksichtigen, bzw. die Rolle des 'Anderen' nicht vollständig zu antizipieren. Wie wir bereits erwähnen, ist die Fähigkeit, sich in die Rolle des Gesprächspartners zu versetzen, grundsätzlich bei allen nicht gestörten zehnjährigen Kindern ausreichend entwickelt. Dennoch scheinen Unterschiede in der vollkommenen Beherrschung der Rollenantizipation zu bestehen, wenn man diese Fähigkeit mit dem sicherlich unzureichenden Maßstab mißt, exophorische Referenzmittel in funktional adäquater Weise in unterschiedlichen sozialen Situationen zu performieren.

Kann man diese Unterschiede aber nun als schichtenspezifisch oder als milieuspezifisch bezeichnen? Bei dem CHI²-Test ergaben sich für die überwiegende Anzahl der unabhängigen Variablen – besonders auch für die Variable 'Art der Tätigkeit des Hauptverdieners' – keine signifikanten Beziehungen mit der Variable 'Gebrauch exophorischer Referenzmittel'. Lediglich durch das 'Leseverhalten der Mutter' wird der Gebrauch von Exophora beeinflusst. Diese Variable allein stellt keinen ausreichenden schichtdiskriminierenden Faktor dar, wenn auch die 'Lesefrequenz' und das 'Leseniveau der Mutter' in gehobenen sozialen Schichten sicherlich höher ist als in der Arbeiterschicht und somit indirekt doch etwas über

das soziale Milieu einer Familie auszusagen vermag. Kindern, deren Mütter eine höhere Lesefrequenz bzw. ein höheres Leseniveau haben, gelingt zumindest ein Aspekt der Rollenantizipation um ein geringes Maß besser als Kindern, deren Mütter weniger bzw. Trivialeres lesen. Kinder von Müttern, die eher mit einem bildungsbürgerlichen Lesestoff in Kontakt kommen, differenzieren stärker bei der Verwendung exophorischer Referenzmittel, da sie das Vorwissen des Gesprächspartners bei ihren Erzählungen stärker mit berücksichtigen, während die übrigen Kinder, die sich tendenziell stärker aus der Unterschicht rekrutieren, diese situations- und rollenspezifische Differenzierung weniger berücksichtigen.

Sind nun die Mütter, die eine höhere Lesefrequenz und ein höheres Leseniveau haben, in ihrer Erziehung stärker darauf bedacht, daß ihre Kinder beim Gebrauch exophorischer Referenzmittel die Normen und Verhaltenskonventionen des 'role-taking' beachten, oder wie ist dieser Unterschied in der Performanz von Exophora bei zehnjährigen Kindern zu erklären? Um die Bedingungen für diesen Unterschied verstehen zu können, ist es notwendig, auf die sprachliche Entwicklung des Kindes einzugehen.

Piaget⁷⁹ und Wygotski⁸⁰ kommen in ihren Untersuchungen zum kindlichen Spracherwerb übereinstimmend zu dem Ergebnis, daß sich Kinder bis ungefähr zum achten Lebensjahr in ihrer sprachlichen Entwicklung in der Phase des sog. 'egozentrischen Sprechens' befinden. Trotz zahlreicher differierender Standpunkte der beiden Forscher hinsichtlich der Bedeutung und Genese der egozentrischen Sprache wird dieses Sprachverhalten weitgehend identisch charakterisiert. Das egozentrische Sprechen ist für einen Hörer in der Regel schwer oder überhaupt nicht verständlich. Das Kind verbalisiert Denkvorgänge (wobei die Denkvorgänge von der egozentrischen Sprache getragen werden), ohne daß vom Kind eine interaktive Kommunikation mit einem Gesprächspartner intendiert wird. Für das egozentrische sprechende Kind ist es gleichgültig, ob ihm jemand zuhört oder nicht.

Die egozentrische Sprache ist ähnlich wie die 'innere Sprache' syntaktisch verdichtet, implizit und sehr stark vom situativen Kontext abhängig. Wygotski hat beobachten können, daß Kinder bei schwierigen Problemen, die ihnen beim Spiel begegnen, besonders häufig egozentrisch verbalisieren. Die kommunikative Funktion tritt, wie Piaget richtig gesehen hat, bei egozentrischen Äußerungen zurück. Ein egozentrisch 'mit sich selbst' sprechendes Kind möchte nicht mit den Personen seiner Umgebung kommunizieren (es spricht auch, wenn es allein ist); das egozentrische Sprechen dient vielmehr zur Unterstützung der eigenen Problemlösungsstrategien. Das Hineinversetzen in die Rolle des 'Anderen' gelingt mit der egozentrischen Sprache nur schlecht.

Es [das Kind] spricht zwar unaufhörlich mit seinen Nachbarn, versetzt sich aber selten in deren Lage. Zum guten Teil redet es mit ihnen, als wäre es allein, als dächte es laut für sich. Es redet also für sich eine Sprache, die sich nicht die Mühe macht, die Nuancen und Perspektiven ausdrücklich zu bezeichnen, die ganz besonders immer behauptet – auch in der Diskussion – anstatt zu beweisen.⁸¹

Das egozentrische Sprechen wird nach Piaget von einer relativ eigenständigen Logik des Denkens begleitet. Diese Logik beschreibt Piaget wie folgt:

1. Die egozentrische Logik ist intuitiver, eher 'synkretistisch' als deduktiv, die Denkprozesse sind also nicht explizit. Das Urteil geht von den Prämissen zur Schlußfolgerung über, es überspringt dabei die Zwischenstufen. – 2. Sie legt wenig Wert auf die Beweisführung und nicht einmal auf die Kontrolle der Behauptungen. Man vertraut auf Visionen von einem Gesamtzusammenhang und fühlt sich viel schneller in Sicherheit, als wenn die Beweisketten explizit wären. – 3. Diese Logik gebraucht persönliche Analogieschemata, Erinnerung an frühere Schlußfolgerungen, die die künftigen Schlußfolgerungen leiten, ohne daß dieser Einfluß jedoch bewußt empfunden wird. – 4. Die visuellen Schemata spielen eine große Rolle, ersetzen sogar die Beweisführung und die Deduktion. – Die persönlichen Werturteile schließlich beeinflussen das egozentrische Denken viel mehr als das mitteilbare Denken.⁸²

Egozentrisches Sprechen zeichnet sich aufgrund seines impliziten, 'nicht-interaktiven' und situationsabhängigen Charakters durch ein Überwiegen exophorischer Referenzmittel aus. Da ein Sprecher mit diesem Sprachverhalten nicht intendiert, während einer kommunikativen Interaktion die Rolle des 'Anderen' zu antizipieren, ist es nicht notwendig, daß die exophorisch angedeuteten Referenzobjekte expliziert werden.

Das egozentrische Sprechen tritt im Laufe der kindlichen Entwicklung immer mehr in den Hintergrund und ist bei Kindern im Alter von ca. acht Jahren nicht mehr zu beobachten. Stern⁸³ wies allerdings darauf hin, daß der Rückgang des egozentrischen Sprechens (bzw. der Übergang dieser Sprachform in die 'innere Sprache'⁸⁴) und seine Ablösung durch das 'soziale Sprechen' sich zeitlich sehr stark verschieben kann. Ein längeres Festhalten an der egozentrischen Sprachform ist nach Stern auf ungünstige Umwelteinflüsse, wie beispielsweise auf einen Heimaufenthalt zurückzuführen. Im 'häuslichen Milieu' dagegen wird das Kind dahingehend sozialisiert, so früh wie möglich in einer 'sozialen Sprache' die Rolle des 'Anderen' zu antizipieren, damit eine sinnvolle Kommunikation ermöglicht wird.⁸⁵

Wir nehmen nun an, daß Kinder, deren Mütter ein geringeres 'Leseniveau' und eine geringere 'Lesefrequenz' aufweisen, keinem so starken 'Sozialisierungsdruck' ausgesetzt sind als Kinder, deren Mütter stärker Zugang zu einer anspruchsvolleren Literatur haben und deshalb egozentrisches

Sprechen mit überwiegend exophorischen Referenzmitteln in einem 'bildungsbürgerlichen Lesemilieu' früher abgebaut wird als in einem Milieu, wo Bücher und Literatur nur eine geringe oder gar keine Rolle spielen.

Wodurch ist dieser Unterschied zu erklären?

Wenn ein Kind, während es sich beschäftigt oder spielt, egozentrisch spricht, d.h. seine Handlungen verbal begleitet, ohne sich um einen möglichen Gesprächspartner zu kümmern und somit stärker exophorische Referenzmittel realisiert, so ist die Chance in einem 'bildungsbürgerlichen Lesemilieu' größer, daß die Mutter hinzukommt und das egozentrische Sprechen des Kindes mit einer interaktiv kommunikativen Intention abbricht und so das Kind zwingt, seinerseits mit 'sozialer Sprache' auf die von der Mutter initiierte kommunikative Interaktion einzugehen. Das Antizipieren der Rolle des 'Anderen' wird auf diese Weise wirksam eingeübt; würde sich die Mutter nicht so häufig in das egozentrische Sprechen des Kindes 'einmischen'⁸⁶, wie wir es bei Müttern mit geringerer 'Lesefrequenz' und geringerem 'Leseniveau' annehmen, so verzögert sich der Abbau des egozentrischen Sprechens. Ein wesentliches Charakteristikum des egozentrischen Sprechens, der Gebrauch disfunktionaler Exophora, kann man dann, wie wir es gezeigt haben, selbst noch bei zehn-jährigen Kindern beobachten und zwar in verstärktem Maße bei Kindern, deren Mütter weniger Zugang zu literarischer Bildung haben.

Dieser Befund kann es nicht rechtfertigen, eine Theorie von 'restringierten' und 'elaborierten Codes' zu entwickeln, weiterhin auszubauen und zu verteidigen, eine Theorie, die mit ihrem theoretischen Gebäude, mit einer immer größer werdenden Anzahl nicht operationalisierbarer Konstrukte, die empirisch meßbare und interpretierbare sprachliche und kommunikative Realität letztlich ignoriert. Die Code-Theorie muß sich den Vorwurf gefallen lassen, nicht ökonomisch zu sein; für die linguistischen und kommunikativen Erscheinungsweisen, die die Code-Theorie zu erklären versucht, sind stringenter Theorien notwendig; Theorien, die stärker kommunikationswissenschaftlich und pragmalinguistisch ausgerichtet sind.

Einschränkend muß man hier aber zugeben, daß das Phänomen des impliziten Sprachverhaltens mit der Analyse von exophorischen Referenzmitteln anhand unseres Textmaterials nur in einem wichtigen Teilbereich operationalisiert werden konnte. Das Auftreten von Exophora ist relativ gut zu messen. Weit schwieriger ist es, eine zu weitgehende, überflüssige Explizitheit, die den impliziten Sprachgebrauch in das Gegenteil expliziter 'verbosity' verkehrt, mit einem Analysemodell zu erfassen. Eine derartige Ausweitung der Untersuchung expliziten vs. impliziten Sprach-

verhaltens — die wir hier nicht leisten können — ist aber unerlässlich, wenn man Bernsteins Theorie umfassend überprüfen wollte. Eine weitere Analyse, die zur umfassenden Überprüfung der Bernsteinschen Theorie beitragen soll, werden wir im nächsten Kapitel vorstellen.

4.7. Das Bernsteinsche Kriterium der 'Vorhersagewahrscheinlichkeit' und seine Operationalisierung: Stilistische Variation in paraphrasierten Zitaten von Schülern

Neben dem für Oevermann⁸⁷ und auch für Bernstein⁸⁸ bis heute als wichtig erscheinenden Kriterium zur Stützung der Code-Theorie, nämlich der Gebrauch exophorischer Referenzmittel, ist das von Bernstein häufig angeführte und als grundlegend erachtete Kriterium der 'Vorhersagewahrscheinlichkeit' von Oevermann kaum beachtet worden.⁸⁹ Welche hervorragende Stellung jedoch dieses Kriterium für die linguistische Definition der Codes bei Bernstein hat, wird an folgendem Zitat deutlich:

Wir können zwei allgemeine Code-Typen unterscheiden: den elaborierten und den restringierten Code. Auf sprachlicher Ebene können sie durch die Vorhersagewahrscheinlichkeit der syntaktischen Elemente definiert werden, die ein Sprecher benutzt, um in einem repräsentativen Sprachbereich (range of speech) Bedeutungen zu organisieren. Im Falle eines elaborierten Codes wählt der Sprecher aus einem relativ weiten Alternativenbereich, und die Vorhersagewahrscheinlichkeit der organisierenden Elemente ist beträchtlich reduziert. Im Falle eines restringierten Codes ist die Zahl dieser Alternativen oft sehr begrenzt und die Vorhersagewahrscheinlichkeit der Elemente sehr groß.⁹⁰

Das Kriterium der 'Vorhersagewahrscheinlichkeit' kann für die linguistische Definition der Codes in der Bernsteinschen Theorie als zentral angesehen werden. Unseres Wissens ist es jedoch bisher noch nicht gelungen, dieses Kriterium in einer empirischen Sprachuntersuchung zur Stützung der Code-Theorie adäquat zu operationalisieren. Wir wollen in diesem Kapitel den Versuch einer Operationalisierung von 'Vorhersagewahrscheinlichkeit' zur Diskussion stellen.

In unserem Experiment mußten die Probanden des primären Samples den Film-Input dreimal sprachlich reproduzieren. Man kann sich nun vorstellen, daß einige Kinder in allen drei Erzählversionen einen nahezu identischen Text reproduzieren, andere Kinder dagegen bei der Auswahl der sprachlichen Mittel äußerst variabel sind und somit sehr stark voneinander abweichende Texte trotz gleichen Inhalts realisieren. Das Sprechen von Kindern, bei denen die Planungsmuster in allen drei Erzählversionen relativ ähnlich sind, kann man als hochgradig voraussagbar bezeichnen. Weichen die Erzählversionen stark voneinander ab, so wäre entspre-

chend das Sprachverhalten dieser Kinder als schlecht voraussagbar zu charakterisieren.

Auf dem Hintergrund dieser einfachen Erkenntnis wollen wir die Vorhersagewahrscheinlichkeit im Gegensatz zu Bernsteins unpräzisen Vorstellungen als eine Wahrscheinlichkeit für das Auftreten stilistischer Erscheinungen in Paraphrasen definieren, die sich auf ein identisches Referenzobjekt beziehen.

Um die stilistischen Unterschiede in den einzelnen Textrealisationen linguistisch fassen und vergleichbar machen zu können, mußten wir uns auf Textelemente beschränken, die sich auf ein identisches Referenzobjekt des Filmes beziehen und die in möglichst allen Texten realisiert wurden. Nur so schien es uns möglich, die Paraphrasierungstechniken einer statistischen Analyse mit einer ausreichenden Anzahl von Probanden zu unterziehen. Wir wählten für unsere Analyse die Realisation eines Zitates aus. Das Referenzobjekt dieses Zitates ist die Rede einer Frauengestalt aus unserem Film. Die Originalrede lautet:

*Wollt ihr wohl abbauen, ihr Lümmel!
Laßt doch das Mädchen in Ruhe!*

Diese Rede wurde von nahezu allen Schülern des Samples zitiert. Eine ausreichende Häufigkeit für eine statistische Analyse war bei diesem Textausschnitt gegeben.

Man muß sich allerdings fragen, ob es sinnvoll ist, ausgerechnet ein Zitat auszuwählen, um die Vorhersagewahrscheinlichkeit von Paraphrasierungselementen zu analysieren. Man könnte einwenden, daß es bei Zitiertechniken in erster Linie darauf ankommt zu überprüfen, wie stark von der jeweiligen Originalrede abgewichen wird bzw. zu untersuchen, wieviele und welche Elemente von einer Originaläußerung übernommen werden. Handelt es sich beispielsweise um ein weitgehend originalgetreues Zitat, das in allen drei sozialen Situationen von einem unserer Probanden realisiert wird, so könnte man folgern, daß dieser Proband nicht hochgradig voraussagbar und somit sprachlich restringiert plant, sondern lediglich bemüht ist, das Original möglichst genau wiederzugeben.

Wir meinen, daß diese Argumentation nicht richtig ist. Die Probanden versuchten nicht, die Originalrede wörtlich genau zu reproduzieren. Kein Zitat war mit dem Original identisch.⁹¹ Der Charakter der Originalrede, nämlich Befehl und Schelte eines Erwachsenen, scheint zu verhindern, daß die Kinder sich an die wörtliche Vorlage halten. Befehle und Schelten von Erwachsenen sind ein wichtiger Bestandteil kindlicher Erfahrungen. Die Zitate der Kinder spiegeln eher die eigenen Erfahrungen mit Befehlen

und Schelten wieder, als daß sie auf den Versuch einer möglichst identischen Kopie des Originals schließen lassen. Die Intention der Originalrede, mit einem Befehl eines Erwachsenen in das Spiel von Kindern einzugreifen und es abubrechen, kann von den Probanden aufgrund ihrer Erfahrungen mit Erwachsenen paraphrasierend zitiert werden, ohne daß es notwendig ist, sich an den genauen Wortlaut des Originals zu klammern.

Ein wichtiger Vorteil für die Auswahl dieses Zitates besteht darin, daß seine Realisierung in den drei sozialen Situationen nach unseren Beobachtungen kaum vom Rollenentwurf und von Registerfaktoren abhängig ist. Die Bedingungen für Registerselektion müssen bei der Überprüfung des Vorhersagekriteriums möglichst konstant gehalten werden, da Bernstein die Vorhersagewahrscheinlichkeit sprachlicher Elemente unabhängig von sozialen Situationen bestimmt hat. Die situationsabhängige Registerwahl darf also nicht das Kriterium der Vorhersagewahrscheinlichkeit beeinflussen. Diese Bedingung wird bei unseren Zitaten weitgehend erfüllt. Die Intention der Originaläußerung eines Erwachsenen wird von den Probanden in allen drei sozialen Situationen weitgehend unabhängig vom jeweiligen Gesprächspartner verbalisiert.

Um eine mögliche registerbedingte Variation vollkommen auszuschalten, wäre es zwar vorteilhaft, die Probanden in drei identischen sozialen Situationen einen Text reproduzieren zu lassen. Eine derartige Versuchsanordnung würde aber, wie wir vermuten, deshalb zu Verfälschungen führen, da die Probanden aufgrund des eintönigen Erzählens in gleicher Umgebung und mit gleichem Gesprächspartner eher zu automatischem 'Herunterrasseln' neigen würden und so eine 'autonome sprachliche Planungsstrategie' in kommunikativer Interaktion nicht angenommen werden könnte.

Zur Veranschaulichung der unterschiedlichen stilistischen Paraphrasierrealisationen wollen wir Beispiele von vier Probanden anführen.⁹²

Beispiel (A)

- a *schämt ihr euch nich'!*
- b *schämt ihr euch nich'!*
- c *schämt ihr euch nich'!*

Beispiel (B)

- a *(die Frau) hat die Jungs ausgeschimpft*
- b *(die Frau) hat die Jungs ausgeschimpft*
- c *(die Frau) hat die Jungs dann ausgeschimpft*

Beispiel (C)

- a *gib das Mädchen doch die Puppe*
- b *gebt doch das Mädchen die Puppe wieder*
- c *laßt doch das Mädchen in Ruhe*

Beispiel (D)

- a *hört sofort auf und laßt das Kind in Ruhe — gibt ihr sofort die Puppe*
- b *und die hat denen das verboten und die hat denen dann Bescheid gesagt*
- c *sie sollten das Mädchen in Ruhe lassen*

Es ist offensichtlich, daß bei den beispielhaft angeführten Paraphrasierungsrealisationen der einzelnen Probanden große Unterschiede bestehen. Während es in Beispiel (A) keine Abweichung bei allen drei Realisationen gibt — die Rede dieses Probanden also als hochgradig bzw. vollkommen voraussagbar bezeichnet werden kann — so zeigen sich in Beispiel (D) sehr starke Abweichungen; diese Rede würde Bernstein wahrscheinlich als *elaboriert* bezeichnen.

Um den Grad der stilistischen Abweichung von Paraphrasierungen messen zu können, bedarf es eines linguistischen Modells, das uns einen Maßstab zur Messung von stilistischen Abweichungen liefern kann. Da ein derartiges Modell unseres Wissens bisher nicht entwickelt wurde, werden wir versuchen, für unsere Zwecke ein Meßinstrument bereitzustellen.

Bernstein hat die Vorhersagewahrscheinlichkeit auf eine lexikalische Vorhersage und eine syntaktische Vorhersage bezogen.⁹³ Mit dieser Unterscheidung versuchte Bernstein bestimmte Erscheinungsweisen der linguistischen Codes genauer zu charakterisieren. Linguistisch ist diese Unterscheidung in einer Untersuchung jedoch bisher noch nicht durchgeführt worden. Es scheint uns auch zweifelhaft, ob eine Unterscheidung nach lexikalischer und syntaktischer Vorhersage einer empirischen Überprüfung standhält. Lexikalische und syntaktische Vorhersage sollten nicht für zwei unterschiedliche 'Code-Typen', die einer bestimmten Registerselektion unterliegen, getrennt bereit gestellt werden, so wie es Bernstein als Subkategorisierung des restringierten Codes vorgeschlagen hat.⁹⁴ In einer Analyse von Paraphrasen in Texten gesprochener Sprache müssen lexikalische und syntaktische Vorhersage immer im Zusammenhang gesehen werden. Syntaktische und lexikalische Elemente stehen in einer komplexen Wechselbeziehung zueinander. Es wäre ein willkürlicher Eingriff, wollte man bei der Untersuchung von Paraphrasierungen syntaktische und lexikalische Paraphrasierungselemente trennen.

Wissemann⁹⁵, der die Beziehungen von grammatischen (bzw. syntaktischen) und lexikalischen Elementen näher untersucht hat, kommt zu dem Ergebnis, daß die Rolle des Grammatischen nicht darin besteht, "Beziehungen zwischen den lexikalischen Bestandstücken allererst zu stiften, sondern darin, die vagen semantischen Beziehungen mit Hilfe bestimmter Kategorien zu präzisieren"⁹⁶. Inhalts- und Funktionswörter⁹⁷ bedingen und ergänzen einander, wobei den Inhaltswörtern bzw. den lexikalischen Elementen eine übergeordnete Stellung in der Redeplanung zukommt.⁹⁸ Die Verwendung von Funktionswörtern ist vielfach aus der Verwendung von Inhaltswörtern zu erschließen, während es umgekehrt kaum möglich ist, aus dem Gebrauch von Funktionswörtern auf die zugehörigen Inhaltswörter zu schließen.⁹⁹ Die Wahrscheinlichkeit, ein Funktionswort voraussagen zu können, ist offenbar weit höher als ein Inhaltswort vorauszusagen. Diesen wichtigen Unterschied zwischen der Wertigkeit von Inhalts- und Funktionswörtern müssen wir bei der Erstellung eines Maßstabes für Vorhersagewahrscheinlichkeit berücksichtigen.

Es kommt bei unserer Analyse der Vorhersagewahrscheinlichkeit nicht darauf an, die Länge der Paraphrasierungen zu untersuchen. Die Länge oder Kürze von Zitaten, die sich auf die gleiche Originalrede beziehen, wird für die Messung der Vorhersagewahrscheinlichkeit als irrelevant betrachtet. Man kann allerdings annehmen, daß im allgemeinen bei längeren Zitaten eine größere Wahrscheinlichkeit besteht, daß in den einzelnen Paraphrasierungen größere Abweichungen auftreten werden als bei kürzeren Zitaten; Länge und Kürze von paraphrasierten Zitaten fließen offenbar zwangsläufig mit in die Analyse der Vorhersagewahrscheinlichkeit ein. Diese Vermutung entspricht der Auffassung Bernsteins, der elaborierte Äußerungen neben ihrer wenig vorhersehbaren Auswahl unter sprachlichen bzw. stilistischen Alternativen auch als syntaktisch reichhaltiger, ausführlicher und somit umfangreicher (elaborierter) charakterisierte.

In unserer Analyse sollen die paraphrasierenden Alternativen von drei Zitaten eines jeden Probanden, die sich auf eine identische Originaläußerung beziehen, unabhängig von ihrer Länge mit Hilfe einer gewichteten Liste von Abweichungsgraden auf einer Ordinalskala eingeordnet werden.

Paraphrasierende Alternativen wollen wir als 'stilistische Varianten' bezeichnen; den Prozeß der Paraphrasierung als 'stilistische Variation'.¹⁰⁰ Die paraphrasierenden Alternativen werden dabei grundsätzlich in substitutive Alternativen und permutative Alternativen unterteilt. Eine Tilgung wird nur dann berücksichtigt, wenn sie innerhalb des Zitatrahmens vorkommt, der von allen Paraphrasen ausgefüllt wird. Tilgungen bzw.

Expansionen, die außerhalb dieses Rahmens stehen, werden unberücksichtigt gelassen.

Beispiel: *laßt das Mädchen in Ruhe — es hat euch nix getan*
laßt das Mädchen in Ruhe
laßt das Mädchen in Ruhe

Die Phrase *es hat euch nix getan* aus dem ersten Zitat, die in den beiden übrigen Zitaten ausgelassen wird, steht außerhalb des Paraphrasierungsrahmens *laßt das Mädchen in Ruhe* und wird deshalb bei der Wichtung der Vorhersagewahrscheinlichkeit unberücksichtigt gelassen. Dies erscheint zunächst willkürlich, da auch die Phrase *es hat euch nix getan* auf die Originalrede Bezug nimmt und insofern berücksichtigt werden müßte. Wir begreifen jedoch diese Phrase deshalb nicht als eine stilistische Variation gegenüber den übrigen Realisationen, da sie nicht integrativ paraphrasierend innerhalb eines Planungsrahmens realisiert wurde, sondern einfach 'angehängt' bzw. bei der zweiten und dritten Realisation 'vergessen' wurde. Die Charakterisierungen 'angehängt' und 'vergessen' reflektieren allerdings implizit Annahmen über verbale Planungsmechanismen, die wir weder durch theoretische noch empirische Untersuchungen rechtfertigen können, so daß unser Vorschlag, Tilgungen außerhalb eines Paraphrasierungsrahmens unberücksichtigt zu lassen, als tentativ betrachtet werden muß.

Substitutive und permutative stilistische Alternativen sowie Tilgungen innerhalb des Paraphrasierungsrahmens werden im wesentlichen als gleichrangig im Hinblick auf die Vorhersagewahrscheinlichkeit betrachtet.

Erhält eine Paraphrase durch eine substitutive Alternative einen inhaltlich differierenden Aspekt wie (c) gegenüber (a) und (b) in Beispiel (C), so wird dies ebenfalls als eine stilistische Variation aufgefaßt, die aber auf unserer Rangskala sehr hoch gewichtet wird.

Wird die Art der Redeerwähnung variiert, wie dies in Beispiel (D) geschieht [(a) = direkte Rede; (b) = berichtende Rede; (c) = indirekte Rede], so bekommt diese stilistische Variation die höchste Wichtung.

Wir wollen nun die Rangskala stilistischer Variationsmöglichkeiten vorstellen, wobei wir bemerken müssen, daß diese Skala lediglich eine tentative und keineswegs eine systematisch hinreichend begründbare Bemühung darstellt, stilistische Unterschiede innerhalb von Paraphrasen, die das Bernsteinsche Kriterium der Vorhersagewahrscheinlichkeit reflektieren, wertend, aufgrund einer mehr oder weniger großen stilistischen Abweichung, beschreiben zu können.

Rangskala stilistischer Variation

	Punkt- wertung
a) keine Veränderung	1
b) ein Funktionswort bzw. ein Inhaltswort verändert seine Stellung	2
c) Hinzufügung (bzw. Tilgung) von einem bzw. Austausch von zwei Funktionswörtern	3
d) Hinzufügung von zwei und mehr oder Austausch von zwei und mehr Funktionswörtern	4
e) Ersetzung einer Pro-Form (meist Pronomina) ohne Wortstellungsvariation (<i>es</i> – <i>das Mädchen</i>)	4
f) einfache Emphasevariation (<i>wollt ihr wohl ... lassen</i> – <i>laßt ihr wohl ...</i>)	4
g) Intra-Wortvariation von Inhaltswörtern (<i>Lümmels</i> – <i>Lauselümmels</i>)	4
h) Inter-Wortvariation von Inhaltswörtern (<i>Lümmels</i> – <i>Jungs</i>)	5
i) Hinzufügung (bzw. Tilgung) von einem oder Austausch von zwei Inhaltswörtern	5
k) Ersetzung einer Pro-Form mit einfacher Wortstellungsvariation	5
l) Permutation einer Subjekt- oder Objektgruppe	5
m) Hinzufügung (bzw. Tilgung) von zwei verschiedenen und mehr Inhaltswörtern	6
n) Stellungsaustausch von Redeteilen	6
o) Einklammerung neuer Redeteile (bzw. Tilgung von Redeteilen); größere Stellungsvariation	7
p) völlige Veränderung von Redeteilen hinsichtlich Wortwahl und Wortstellung	9
q) völlige Veränderung der gesamten Rede hinsichtlich Wortwahl und Wortstellung	10
r) Veränderung des inhaltlichen Aspekts eines Redeteiles	11
s) Veränderung des inhaltlichen Aspekts der gesamten Rede	12
t) Veränderung der Darstellungsform	14

Die gewichteten Stufen stilistischer Variation auf dieser Rangskala sind letztlich willkürlich und intuitiv aufeinander abgestimmt worden. Besonders wenn man die unmittelbar aufeinanderfolgenden Rangplätze miteinander vergleicht, können Zweifel auftreten, ob die Anordnung

und Wichtung gerechtfertigt ist. Man kann sich auch fragen, ob nicht mehrere Feinabstufungen zwischen unseren angegebenen Rangstufen unberücksichtigt gelassen wurden. Trotz dieser berechtigten Zweifel an der Brauchbarkeit dieses Meßinstrumentes glauben wir, daß dieser erste Versuch, stilistische Variation von Paraphrasen zu messen, verteidigt werden kann. Wir meinen, daß die stilistischen Paraphrasierungsalternativen im großen und ganzen adäquat gewichtet wurden. Wir beanspruchen mit dieser Rangskala keinen weiterreichenden Geltungsanspruch. Um die stilistische Paraphrasierung von Zitaten wichten zu können, die von Probanden unseres Samples realisiert wurden, erschien uns diese Skala jedoch als praktikabel und ausreichend. Es wurden alle auftretenden Fälle abgedeckt, wenn auch manchmal die Entscheidung für einen Rang nicht leicht fiel.

Da die Abhängigkeit der Zitatrealisationen von Faktoren der drei sozialen Situationen ('A - B', 'A - VL', 'A - R') in diesem Zusammenhang als irrelevant angesehen wird, haben wir zur Analyse der stilistischen Variation die drei Zitate eines jeden Probanden in zeitlicher Abfolge ihrer Realisationen angeordnet. Es wurden bei jedem Zitatsatz eines Probanden zunächst die beiden ersten Realisationen miteinander verglichen und analysiert, um dann den Grad der stilistischen Variation anhand unserer Skala mit einem Punktwert anzugeben. Danach wurde die zweite mit der dritten Realisation verglichen und ebenfalls mit einem Punktwert gewichtet. Die beiden Punktwerte wurden danach summiert; diese Summe bezeichnen wir als 'Stil-Variations-Index'. Der höchste Index-Wert beträgt 28. In Beispiel (D) wird dieser Index-Wert vergeben, da hier zweimal die Darstellungsform verändert wird. Den vollkommen identischen Paraphrasen in Beispiel (A) wird dagegen der niedrigste Index-Wert (1) zugeordnet. In Beispiel (B) wurde der Wert 3 und in Beispiel (C) der Wert 16 vergeben. Jeder Proband, der die Originalrede dreimal performiert hat, bekommt in analoger Weise einen Index-Wert zugeordnet. Ist der Index der stilistischen Variation eines Probanden niedrig, so kann man seine verbale Planung, zumindest für diese Redestichprobe, als leichter voraussagbar bezeichnen; ist der Index-Wert dagegen hoch, so wird die verbale Planung als weniger vorhersehbar angesehen. Den ersten Fall würde man mit Bernstein als restringiert, den zweiten als elaboriert bezeichnen.

Der Stil-Variations-Index als abhängige Variable wurde mit mehreren unabhängigen Variablen auf mögliche Beziehungen hin mit statistischen Verfahren untersucht. Ein t-Test ergab, daß die Variable 'Art der Tätigkeit des Hauptverdieners' mit dem Stil-Variations-Index in keinem signifikanten Zusammenhang steht. Die Variable 'Geschlechtszugehörigkeit' erlaubte ebenfalls keine Voraussage für die Performance stilistischer Variation.

Eine Produkt-Moment-Korrelationsanalyse ergab für den Intelligenzquotienten und die stilistische Variation keinen statistisch relevanten Zusammenhang ($r = .02$). Ebenfalls zu niedrige Korrelationen ergaben sich beim Vergleich zwischen der stilistischen Variation und der sprachlichen Variablen 'Dativ-Ersetzung' und '/dat/-Ersetzung'.

Situation 'A - B'	Dativ-Ers. — Stil-Var.	$r = -.03$
Situation 'A - VL'	Dativ-Ers. — Stil-Var.	$r = -.11$
Situation 'A - R'	Dativ-Ers. — Stil-Var.	$r = .20$
Situation 'A - B'	/dat/-Ers. — Stil-Var.	$r = .06$
Situation 'A - VL'	/dat/-Ers. — Stil-Var.	$r = .08$
Situation 'A - R'	/dat/-Ers. — Stil-Var.	$r = .16$

Schließlich wurde die stilistische Variation mit einer Regressionsanalyse auf ihre Beziehung zu weiteren neun unabhängigen Variablen hin überprüft. Es zeigte sich bei dieser Analyse, daß die unabhängigen Variablen 'Funktion im Betrieb', 'Einkommensquelle', 'Stellung im Beruf', 'Schulabschluß der Mutter', 'Einkommen', 'soziale Selbsteinstufung' sowie 'Wohnfläche' und 'Theaterbesuch' in keiner Beziehung zu unserem Stil-Variations-Index stehen. Der 'Schulabschluß des Vaters' dagegen korrelierte auf dem 5% Signifikanzniveau mit dem Stil-Variations-Index. Dieses Ergebnis hat uns einigermaßen erstaunt. Warum ist ausgerechnet die Variable 'Schulabschluß des Vaters' für die stilistische Variation von Bedeutung? Warum korreliert nicht die 'Stellung des Vaters im Beruf' mit der stilistischen Variation und damit mit dem Kriterium der Vorhersagewahrscheinlichkeit, das für die Definition linguistischer Codes konstitutiv ist? In der Code-Theorie wird nämlich auf eine enge Beziehung zwischen beruflicher Position und linguistischen Codes, die von uns in diesem Experiment falsifiziert wurde, besonderer Wert gelegt. Das Kriterium 'Stellung im Beruf' wird als wesentlichste Determinante für die Struktur intra-familialer Rollensysteme angesehen.¹⁰¹ Die familialen Rollensysteme wiederum haben in der Code-Theorie die Funktion, eine Vermittlung zwischen den objektiven ökonomischen Bedingungen einer Sozialstruktur und den "Strategien der Verwendung sprachlicher Elemente"¹⁰² zu leisten. Dem restringierten Code ordnet Bernstein einen sog. 'positionalen' Familientyp zu, dem elaborierten Code einen 'person-orientierten' Familientyp.¹⁰³ Diese Familientypen, die im wesentlichen durch den Beruf des Hauptverdieners determiniert zu sein scheinen¹⁰⁴, reflektieren die Formen der Rollenbeziehungen, die sich auf linguistischer Ebene als restringierte bzw. elaborierte Codes beschreiben lassen.

Die Form der Sozialbeziehung reguliert die Wahlen, die die Sprecher auf syntaktischer wie lexikalischer Ebene treffen.¹⁰⁵

In unserem Experiment stellte es sich nun aber heraus, daß die Wahlen, die die Sprecher auf syntaktischer wie lexikalischer Ebene treffen, lediglich mit der unabhängigen Variable 'Bildung (Schulabschluß) des Vaters' korreliert; der Beruf dagegen, der nach Auffassung der meisten westlichen Soziologen¹⁰⁶ am ehesten die Form der familialen Sozialbeziehung bzw. der Rollenbeziehung determiniert, in keinem korrelativen Zusammenhang mit der Vorhersagbarkeit sprachlicher Elemente und somit mit den 'Codes' steht. Die Organisation verbaler Planung kann aufgrund unserer Analyse nicht global als schichtspezifisch angesehen werden, da das Kriterium der schulischen Bildung nicht allein Aussagen über die soziale Schichtzugehörigkeit eines Individuums erlaubt und deshalb nicht zur Begründung von Schichtspezifität ausreichen kann. Unser Ergebnis läßt sich offenbar kaum mit der Theorie der linguistischen Codes erklären, die einen Schichtbegriff verwendet, der dem Beruf des Hauptverdieners die größte Bedeutung zumißt. Wir müssen nach anderen Erklärungen für die Beziehung zwischen 'Vorhersagewahrscheinlichkeit sprachlicher Elemente' bzw. stilistischer Variation und dem Faktor 'Bildung' suchen.

Warum variieren diejenigen Kinder den Stil ihrer Rede stärker, deren Väter eine höhere Schulbildung bekommen haben? Zunächst kann man vermuten, daß diesen Vätern eine sprachliche Erziehung zuteil wurde, die stilistische Variation besonders förderte, so daß sie ihre schulisch anerzogene Technik stilistischer Variation in spontaner Rede während der Sozialisation des Sohnes bzw. der Tochter in dieser Hinsicht beeinflussen. Wenn man die Spracherziehung in Realschulen und Gymnasien der letzten Jahrzehnte betrachtet, so bestätigt sich, daß hier auf die Variation des schriftlichen und mündlichen Ausdrucks großer Wert gelegt wird. Große Teile in Spracherziehungslehrbüchern bestehen aus Übungen, wo allgemeine Ausdrücke durch besondere, treffendere Ausdrücke ersetzt bzw. variiert werden sollen. Zur Veranschaulichung haben wir eines der zahlreichen Beispiele aus einem Spracherziehungsbuch für Gymnasien ausgewählt.

Ersetze in den folgenden Sätzen das faule Verb 'sein' durch einen schärferen Ausdruck!

1. Im Wartesaal waren zufällig ein paar Leute.¹⁰⁷ usw.

Als wichtige Grundregeln zum sprachlichen Ausdruck findet man am Ende des Abschnitts, aus dem dieses Beispiel entnommen wurde u.a. folgende Sätze:

- Bei allem Schreiben muß man den Ausdruck wählen. –
- Wähle unter verschiedenen möglichen Worten stets das treffendste aus!
- Vermeide eintönige Wiederholungen! –
- Wortwiederholungen sind nur erlaubt, wenn sie beabsichtigt sind.¹⁰⁸

Es ist sicherlich zu einfach anzunehmen, die Väter mit höherer Schulbildung hätten lediglich aufgrund von stilistischen Übungen und sprachlichem Drill die Technik stilistischer Variation in gesprochener Sprache in dem Maße in der Schule internalisiert, daß ihre Kinder diese Technik durch Stimulus-Response-Lernen in familialen kommunikativen Interaktionen ebenfalls lernen müssen. Die gesamte Sozialisation dieser Väter muß vielmehr als Teil einer bildungsbürgerlichen Kultur angesehen werden, in der es insgesamt als ein wertvolles, erstrebenswertes Attribut gilt, einen differenzierten und stilistisch abwechslungsreichen Ausdruck zu gebrauchen. Die 'höhere Schule' ist allerdings die wichtigste Instanz, wo diese stilistischen Normenmuster neben anderen bildungsbürgerlichen Werten vermittelt wurde und auch noch vermittelt wird. Die stilistische Variation wird in der Institution Schule als ästhetische Forderung des Bildungsbürgertums tradiert.

Die unabhängige Variable 'Schulbesuch des Vaters' sagt weniger aus über konkrete schulische Lernerfahrungen, wie beispielsweise über die jeweilige sprachliche Erziehung in den einzelnen Schultypen; einen weiterführenden Schulbesuch des Vaters können wir vielmehr als ein wichtiges Indiz für eine bildungsbürgerlich orientierte Kindererziehung in einer Familie ansehen, wo die sprachliche Erziehung — einerseits als Erziehung zum privilegierten Standard und andererseits als Erziehung zu stilistischer Variationsfähigkeit — eine hervorragende Stellung einnimmt.

Daß die konkreten schulischen Erfahrungen der Eltern nicht von ausschlaggebender Bedeutung für die sprachliche Sozialisation der Kinder sind, scheint durch die Tatsache bestätigt zu werden, daß der 'Schulabschluß der Mutter' nicht mit unserem stilistischen Variations-Index korreliert, obwohl das Kind die meisten sprachlichen Stimuli von der Mutter erhält.

Die stilistische Variation, verstanden als stilistische Regularitäten, die angeben, wie wahrscheinlich die verschiedenen möglichen Wortsequenzen auftreten, womit wir das reichlich unklare Bernsteinsche Kriterium der Vorhersagewahrscheinlichkeit konkreter und operationabler definitorisch faßten, erweist sich als zu einseitig auf spezifisch bildungsbürgerliche Aspekte sprachlicher Sozialisation ausgerichtet, als daß es als ein linguistisches Indiz aufgefaßt werden könnte, das die immer komplexer und verwirrender erscheinende Code-Theorie zu rechtfertigen vermag. Die stilistische Variation wird zudem nicht als eine Erscheinung aufgefaßt, die durch die 'Form der Sozialbeziehungen' geregelt wird, sondern vielmehr als eine weitgehend 'oberflächliche' Technik, die als Teil eines bildungsbürgerlichen Privilegs in der mittleren bis oberen Mittelschicht eine intensivere Anwendung findet.

4.8. Prestige-Redundanz und stigmatisierte Redundanz in öffentlicher und privater Sphäre

Wir charakterisierten die Fähigkeit 'Gestaltungsrollen' zu performieren, als eine Rollendisposition, die einen hohen Grad sprachlicher Bewußtheit erfordert. Diese Bewußtheit ist notwendig, um stigmatisierte Varianten zu vermeiden und um möglichst den Prestige-Standard zu realisieren. Einen expliziten Sprachgebrauch, der nicht nur disfunktionale exophorische Referenzmittel vermeidet, sondern durch ein Übermaß an Explizitheit gekennzeichnet ist, das nicht mehr zur Sicherung einer Nachricht notwendig ist, und die Fähigkeit, flexibel den Stil der Rede zu variieren, können wir als Performanzeigenschaften bezeichnen, die in besonderem Maße sprachliche Bewußtheit erfordern. Diese Bewußtheit ist jedoch nur zum Teil als aktuelle Bewußtheit während einer konkreten Rede aufzufassen; sie wird bereits während der Sozialisation in gehobenen Schichten als stilistische Disposition, die als eine quasi 'technische Fertigkeit' aufzufassen ist, im Umgang mit sprachlichen Symbolen angelegt. Wird also bei einem Individuum 'bewußtes', explizites und stilistisch variables Sprechen bereits in der kindlichen Sozialisation als unbewußt angelegte Disposition erworben, so ist die Anstrengung während einer aktuellen Rede, der Gestaltungsrolle durch explizites, stilistisch variables Sprechen gerecht zu werden, meist nur gering.

Ein expliziter Sprachgebrauch und eine variable Realisierung stilistisch paraphrasierbarer Einheiten werden sozial favorisiert. Sie können mithin als privilegierte Stil-Signale angesehen werden. Eine Nachricht erhält durch die 'Anstrengungen' eines Sprechers, die in redundante Elemente expliziten und stilistisch variablen Sprachgebrauchs bewußt oder unbewußt investiert werden, einen privilegierenden Charakter. Diese Redundanz bei der Performance von Nachrichten kann man als 'Prestige-Redundanz' bezeichnen.

Erinnern wir uns noch einmal an die Gewährsperson aus der unteren Unterschicht (Kap. 1.4.3.), die die Erzählung eines Kindes aus der Mittelschicht als ein Sprechen *genau wie so=n Buch* charakterisierte, wo auf die *kleinsten Nebensächlichkeiten* Wert gelegt wird. Mit einfachen Worten beschreibt diese GWP das Phänomen, das wir als Prestige-Redundanz bezeichnet haben; eine Redundanz, die nicht zur notwendigen Sicherung einer Nachrichtenübermittlung dient, sondern aufgrund eines Explizitheitsüberschusses und eines Übermaßes an stilistischer Flexibilität ein privilegierendes Signalbündel auslöst.

Arbeiterkinder beherrschen die Fähigkeit, Prestige-Redundanz zu per-

formieren, nicht in dem Ausmaß wie Kinder aus der Mittelschicht, die in einem bildungsbürgerlichen Erziehungsmilieu sozialisiert werden. Besonders bei Aufsätzen, wo diese Redundanz von Schülern verlangt wird, werden die Schwierigkeiten der Arbeiterkinder deutlich. Die Äußerung einer Mutter aus der Arbeiterschicht zum Aufsatzstil ihrer Tochter charakterisiert diesen Mangel treffend:

Wenn=se Aufsätze schreibt – den Grund kann=se wohl – aber nicht richtig ausschmücken kann=se!

Es ist eigenartig, daß die Prestige-Redundanz nicht von den studentischen Gewährspersonen in unserem Bewertungsexperiment angesprochen wurde. Alle Äußerungen, die sich auf dieses Phänomen beziehen, stammen von Eltern aus der Arbeiterschicht. Diese Schicht ist offenbar in besonderer Weise sensibel für die Signalwirkung von Prestige-Redundanz. Die mangelnde Fähigkeit in der Performance dieser Redundanz wird allem Anschein nach in der Arbeiterschicht, besonders in kommunikativem Kontakt mit Angehörigen aus der Mittelschicht, als 'Defizit' empfunden.

Es ist mit der Methode des Bewertungsexperimentes, so wie wir es durchführten, kaum möglich, Prestige-Redundanz-Phänomene zu entdecken. Linguistisch ist die Prestige-Redundanz nur in seltenen Fällen zu isolieren, da man kaum eindeutig entscheiden kann, welche Elemente für eine Nachricht konstitutiv sind und welche ergänzenden, 'ausschmückenden' Charakter haben. Man erhält meist nur vom gesamten Text einen unbestimmten Eindruck, ob eine Rede sich eher auf das Wesentliche beschränkt oder ob ein ausschmückender verbaler Aufwand getrieben wird, der weniger zur Sicherung einer Nachricht als zur Darstellung eines mittelständischen 'Selbst' und einer privilegierten 'Ich-Identität' dient.

Es scheint sich im Ruhrgebiet die Tendenz abzuzeichnen, daß soziolektale Signale auf phonetischer und morphologischer Ebene, so wie sie Labov u.a. in den USA untersucht haben, im Rückschritt begriffen sind. Dies hängt vorwiegend mit der Auflösung von Bergarbeitersiedlungen und Arbeiterohnsiedlungen zusammen, die als subkulturelle Milieus in primären nachbarschaftlichen Kommunikationsstrukturen differente soziolektale Varietäten förderten. Die modernen Stadtansammlungen haben milieuspezifische Wohngebiete heute weitgehend durch stärker gemischte Wohnviertel des 'sozialen Wohnungsbaus' ersetzt, so daß eine ehemals vorhandene kommunikative Gruppenkohäsion, die bis heute in den Ghettos der amerikanischen Metropolen vorhanden ist, aufgelöst wurde.

Während soziolektale Markierungen aufgrund von Nivellierung und Desorientierung subkultureller Arbeitermilieus durch stadtplanerische Maßnahmen und Mechanismen der Kulturindustrie, die bürgerliche Wertorien-

tierungen vermitteln (Werbung!), zunehmend eine geringere Rolle spielen, treten Stil-Signale, besonders in Form von Prestige-Redundanz, stärker in den Vordergrund. Während die Arbeiterschicht der Prestige-Norm der Standard-Sprache immer näher kommt, sucht sich die Mittelschicht mit Prestige-Redundanz-Signalen von der Arbeiterschicht abzugrenzen. Besonders deutlich wird diese Tendenz, wenn wir den Faktor der sozialen Situation mit seinen Polen der öffentlichen und privaten Sphäre in unsere Überlegungen mit einbeziehen.

Die Polarisierung von öffentlicher und privater Sphäre ist in der modernen großstädtischen Agglomeration am weitesten vorangeschritten. Bahrdt hält die Spannung zwischen öffentlich und privat als eines der wichtigsten Anzeichen für städtisches Leben.

Eine Stadt ist eine Ansiedlung, in der das gesamte, also auch das alltägliche Leben die Tendenz zeigt, sich zu polarisieren, d.h. entweder im sozialen Aggregatzustand der Öffentlichkeit oder in dem der Privatheit stattzufinden. Es bilden sich eine öffentliche und eine private Sphäre, die in engem Wechselverhältnis stehen, ohne daß die Polarität verloren geht. Die Lebensbereiche, die weder als 'öffentlich' noch als 'privat' charakterisiert werden können, verlieren hingegen an Bedeutung. Je stärker Polarität und Wechselbeziehung zwischen öffentlicher und privater Sphäre sich ausprägen, desto 'städtischer' ist, soziologisch gesehen, das Leben einer Ansiedlung.¹⁰⁹

Die öffentliche und die private Sphäre sind jedoch nicht schichtneutral; sie werden interaktiv und kommunikativ in unterschiedlicher Weise von sozialen Schichten ausgefüllt. Der Lebensbereich, der als 'öffentlich' gilt, ist allen Mitgliedern unserer Gesellschaft nicht in gleicher Weise zugänglich. Der Mittelschicht und der Oberschicht ist die Sphäre der Öffentlichkeit vertrauter; öffentliche Situationen werden von Mitgliedern gehobener sozialer Schichten definiert. Angehörige der Unterschicht zeigen dagegen in öffentlichen Situationen häufig Unsicherheit, da öffentliche Kontexte weniger ihrem Erfahrungsbereich entsprechen. Wir charakterisierten die Öffentlichkeit bereits als eine Sphäre, die die Performanz von Gestaltungsrollen in Formen flexibler Rollenentwürfe mit speziellen Registern erfordert. Negt und Kluge schreiben in diesem Zusammenhang:

Alle bürgerlichen Formen der Öffentlichkeit setzen im Grunde ein Spezialtraining voraus — sprachlich und mimetisch.¹¹⁰

Hat man dieses 'Spezialtraining' aufgrund von bürgerlich geprägten Sozialisationserfahrungen nicht erhalten, verstößt man leicht gegen die sprachlichen Verhaltensnormen, die in der Schulklasse, auf einer Behörde, während einer Gerichtsverhandlung oder im Radio und Fernsehen erwartet werden. Verstößt man in der Öffentlichkeit gegen die Normen

von Gestaltungsrollen, so führt dies zu Sanktionen; im privaten Bereich sind dagegen bei sprachlichen Normverstößen kaum Sanktionen zu erwarten. Hier sind die Normen nicht so eng definiert, so daß es kaum möglich ist, aus dem Rahmen bzw. aus der Rolle zu fallen.

Wir führten bereits aus, daß in der Öffentlichkeit die Prestige-Norm der Standardsprache erwartet wird. Um allerdings die Darstellung von 'Ich-Identität' effektiv 'inszenieren' zu können und damit nicht nur der Mindestforderung einer Standardnorm zu genügen, sondern sich darüber hinaus eindeutig auf der sozialen Stufenleiter nach unten hin abgrenzen zu können, bedarf es eines individualisierten, expliziten und stilistisch variablen Sprachgebrauchs, der Prestige-Redundanz. Diese Redundanz entspricht in vieler Hinsicht den Erfordernissen der Schriftsprache und weicht somit von der Eigenart der 'inneren Sprache' sehr stark ab.

Prestige-Redundanz führt in kommunikativen Interaktionen zu sozialer Distanz. Dafür sind zwei Gründe verantwortlich: Zum einen wird Prestige-Redundanz mehr oder weniger stark mit formalen Situationen assoziiert, in denen distanziertes Verhalten erwartet wird, während Intimität und Solidarität negativ sanktioniert werden. So kann beispielsweise ein Sprecher aus der Mittelschicht, der selbst in der privaten Sphäre in Gestaltungsrollen Prestige-Redundanz performiert, unbewußt gegenüber Interaktionspartnern Distanz erzeugen. Zum anderen erschwert die Elaboration redundanter Prestige-Muster in explizitem und stilistisch variablem Diskurs das 'Einhaken' des Gesprächspartners, das bei stärker implizitem, prädikativem Sprechen eher möglich ist.¹¹¹ Der Gesprächspartner wird zur passiven Rezeption gezwungen, bis der Sprecher durch ein Schluß-Signal¹¹² die Erlaubnis zur Gegenrede erteilt. Der prestige-redundante Diskurs macht während seiner Realisation keine impliziten Angebote an den Gesprächspartner, interagierend 'einzuhaken', so daß eine komplexe Wechselrede entstehen kann, die sich durch wechselseitige, dynamisch sich ergänzende und überlagernde Phrasen und Versatzstücke assoziativen und prädikativen Charakters kennzeichnen läßt und damit der Eigenart der inneren Sprache sehr nahe kommt.

Die Dialog- und Polylogformen der Öffentlichkeit sind grundsätzlich anderer Natur als Gespräche im privaten Bereich. Eine öffentliche Diskussion beispielsweise wird durch mehrere Regeln genau definiert. Eine der wichtigsten Regeln besteht darin, die Äußerung eines Sprechers nicht zu unterbrechen, sondern ihn in seinen 'Ausführungen' zu Ende kommen zu lassen. Kennzeichnend für eine Diskussion ist die Festlegung auf ein bestimmtes Thema, wobei von den Diskutanten erwartet wird, daß sie von ihren persönlichen Erfahrungen abstrahieren können und flexibel

das "über-alle-Situationen-hinweg-abstrakt-Redenkönnen" ¹¹³ beherrschen. Assoziative Wechselgespräche ohne thematische Festlegung werden in der Öffentlichkeit stigmatisiert; sie bleiben weitgehend auf die private Sphäre beschränkt.

Wir wiesen bereits auf den hohen Grad sprachlicher 'Bewußtheit' hin, der notwendig ist, um Prestige-Redundanz zu performieren. Man kann auch sagen, daß ein größerer sprachlicher Aufwand getrieben wird; ein Aufwand, der nicht zur Sicherung von Verständigung dient, sondern der den Erwartungen an formale Situationen entspricht, die selbst wiederum Erwartungen gehobener sozialer Schichten widerspiegeln. Ervin-Tripp sieht in ähnlicher Weise einen engen Zusammenhang zwischen verbalem Aufwand (Prestige-Redundanz) und formaler ('ceremonial') Situation:

It is commonly the case that as one moves from the least deferent speech to the most, from the informal to the ceremonial, there is more elaboration and less abbreviation. Probably this difference is universal, for two reasons. One is that elaboration is a cost, and is therefore most likely to occur in culturally valued situations or relationships. The other is that a high degree of abbreviation is only possible in in-group communication. ¹¹⁴

Prestige-Redundanz in formalen Situationen erfordert einen zusätzlichen Kraftaufwand bzw. zusätzliche 'Kosten'. Das sprachliche Verhalten in öffentlichen Situationen scheint dem "Gesetz des geringsten Kraftaufwandes" ¹¹⁵, das nach der Auffassung Martinets die sprachliche Entwicklung bestimmt, zu widersprechen. Sprachliche Entwicklung scheint weniger durch ein sich ständig neu entwickelndes Gleichgewicht zwischen 'Kommunikationsbedürfnissen' und 'verbaler Ersparnis' aufgrund von menschlicher 'Trägheit' ¹¹⁶ gekennzeichnet zu sein, als durch die soziale Spannung von unterschiedlichen sozialen Klassen und Schichten bei der Verwendung prestige-besetzter redundanter Elemente, die zusätzlichen Kraftaufwand erfordern und deren Vermeidung, die in öffentlichen und privaten Kommunikationszusammenhängen in unterschiedlicher Weise zum Ausdruck kommt.

Bei Angehörigen aus der Unterschicht fehlt in der Regel Prestige-Redundanz in formalen Situationen. Unsicherheiten in formalen Kontexten führen statt dessen zu "sprachlichen Verdünnungen" ¹¹⁷, d.h. auf die differenten unterschicht-spezifischen linguistischen und kommunikativen Möglichkeiten, die in öffentlichen Situationen stigmatisiert werden, wird verzichtet. So erscheint die Sprache der Unterschicht in formalen Situationen häufig als einfach, 'verarmt' und 'restringiert'. In der privaten Sphäre des Arbeitermilieus dagegen kann man Verzicht auf sprachliche Möglichkeiten oder 'Verdünnungen' nicht beobachten. Labov hat anschaulich demonstriert, wie komplex und kreativ die Sprechfähigkeit in

der Unterschicht entwickelt ist.¹¹⁸ Während in der öffentlichen Rede bei Mitgliedern aus der Mittelschicht Prestige-Redundanz zu beobachten ist, kann man in der privaten Rede aus dem Arbeitermilieu zwar auch Redundanz feststellen, die nicht der Sicherung einer Nachricht dient; diese Redundanz ist jedoch völlig anderer Natur und wird in der Öffentlichkeit stigmatisiert.

Negt und Kluge haben mit Recht auf die "völlig andere Ökonomie des Redens" hingewiesen, die man in den privaten "Ausdrucksformen des Arbeiters"¹¹⁹ beobachten kann.

Er [der Arbeiter] malt ein Stück Situation mit ab, nimmt dadurch auch emotional Stellung, tastet seinen eigenen Standort in der Situation ab, während er redet. Dieser Versuch der Orientierung, eine rudimentäre Form der Selbstreflexion und ein Angebot an die Umstehenden, Einwürfe zu machen und beim Sprechen zu kooperieren, wird in den Situationen der bürgerlichen Öffentlichkeit, vor allem in der Schule und im Fernsehen, als Abschweifung verstanden und sofort verworfen."¹²⁰

Die in der Sprache der Arbeiter in konkreten, von ihnen sicher beherrschten Situationen zum Ausdruck kommende Nachricht orientiert die Sätze und Gedanken nicht an früheren Sätzen, nicht an einem abstrakten gedanklichen Inhalt, einer sogenannten Aussage, sondern tastet assoziativ die Gegenstände ab.¹²¹

Ähnliche Charakterisierungen von Arbeitersprache finden sich bereits bei Schatzmann und Strauß¹²² und sind später dann von Bernstein in abgewandelter Form in sein theoretisches Gebäude mit einbezogen worden. Wenn wir dieses Zitat von Negt und Kluge hier anführen, so vor allem deshalb, weil hier zwei bisher wenig beachtete Bedingungen und Auswirkungen von Sprachverhalten angesprochen werden, die wir in den Mittelpunkt unserer Überlegungen zum schichtenspezifischen Sprachverhalten stellen, nämlich einerseits der Dualismus von Öffentlichkeit und Privatheit (bzw. formalen und informellen Situationen) und andererseits die Dimension der sozialen Bewertung von Sprachverhalten mit dem Dualismus 'Privilegisierung vs. Stigmatisierung'.

Die öffentliche stigmatisierte Redundanz von Sprachverhalten in der privaten Sphäre der Unterschicht ist bisher noch wenig erforscht. Auch unsere experimentelle Versuchsanordnung konnte die Spezifik dieses Sprachverhaltens nicht erfassen, da es sich weitgehend um eine 'Einweg-Kommunikation' handelt: A erzählt B eine Geschichte; komplexe Dialogstrukturen sind dabei nicht zu beobachten. Nur anhand von komplexen Wechselgesprächen ist es aber möglich, die Annahmen zu einer stigmatisierten Redundanz im Sprachverhalten von Angehörigen aus der Arbeiterschicht zu bestätigen oder abzulehnen. Impressionistische Charakteristiken von Gesprächen aus der privaten Sphäre der Unterschicht, die auf

ihre Implizitheit, assoziativen Reihen und Wiederholungen, Expressivität, geringe Distanz und Intimität hinweisen, haben sich aufgrund des Mangels an empirischen Untersuchungen in diesem Bereich nicht linguistisch konkretisieren lassen. Wir wollen dennoch, trotz des Mangels an linguistischen und kommunikationswissenschaftlichen Analysen von privaten Gesprächen aus der Unterschicht, die Vorstellung von einer Stigma-Redundanz als hypothetisches Konstrukt aufrecht erhalten. Das Konstrukt des 'restringierten Codes' wird dagegen von uns verworfen. Mit diesem Konstrukt versuchte Bernstein das gesamte Sprachverhalten in der Unterschicht zu kennzeichnen, wobei der für das Sprachverhalten grundlegende Unterschied von privater und öffentlicher Sphäre nicht berücksichtigt wurde. In formalen experimentellen Situationen¹²³ konnte Bernstein bei Unterschichtangehörigen eine sprachliche 'Ausdünnung', einen Mangel in der Ausnützung sprachlicher Möglichkeiten feststellen, die er als eine Restriktion bezeichnet. Wenn er aber andererseits auf eine 'besondere sprachliche Ästhetik'¹²⁴ in der Sprache der Unterschicht hinweist, so denkt er offenbar an die kreativen, bildhaften und expressiven redundanten Realisationen in privater bzw. intimer Atmosphäre, die in der Öffentlichkeit stigmatisiert wird. Die Definitionen und Charakteristiken des restringierten Codes sind deshalb so unscharf, weil Bernstein die private und die öffentliche Sphäre in der Arbeiterschicht nicht differenziert betrachtet.

Analog verhält es sich mit dem Konstrukt 'elaborierter Code', das undifferenziert, ohne die Spezifik sozialer Situationen zu berücksichtigen, auf das Sprachverhalten der Mittelschicht appliziert wurde. In der privaten Sphäre von Familie und Freundeskreis werden Mitglieder der Mittelschicht wahrscheinlich weitaus weniger Prestige-Redundanz elaborieren als in der Öffentlichkeit, wenn auch – und darauf sei ausdrücklich hingewiesen – große Intra-Schicht-Unterschiede in der privaten Sphäre der Mittelschicht anzunehmen sind; Unterschiede, die besonders mit dem Kriterium der Schulbildung kovariieren.

An vielen Stellen unserer Arbeit haben wir auf die Unzulänglichkeiten der Code-Theorie hingewiesen, ohne allerdings zu verkennen, daß diese Theorie einen Relevanzbereich in der Empirie zu fassen sucht, der nicht negiert werden kann. Wir meinen aber, daß die Code-Theorie diesen Relevanzbereich in der Empirie nicht adäquat zu erklären vermag. Den entscheidenden Grund für die Unzulänglichkeit der Bernsteinschen Theorie sehen wir in dem Umstand, daß die Dimension der soziolektalen Bewertung und die Situationsgebundenheit von Sprachverhalten nicht in diese Theorie integriert wurden.

Im Gegensatz zu Bernstein gingen wir von dem Problem soziolektaler Bewertung sprachlicher Varietäten aus. Im ersten Teil unserer Arbeit versuchten wir dieses Phänomen mit experimentellen Methoden zu erhellen. Es stellte sich heraus, daß bestimmte Signale in einer Rede von soziolektaler Relevanz sind und einen Sprecher sozial einstufen lassen. Ähnlich wie in der amerikanischen Soziolinguistik, die von einer Differenz-Hypothese ausgeht, wiesen wir im dritten Teil der Arbeit signifikante Beziehungen zwischen soziolektalen Signalen und der Häufigkeit ihres Auftretens in unterschiedlichen sozialen Situationen nach. Zusätzlich wurden Signale untersucht, die nicht mit Sozialisations- und Schichtungs-Variablen in Beziehung standen, sondern sich ausschließlich durch die Spezifik der sozialen Situation erklären ließen. Diese Signale nannten wir 'Register-Signale'. Alle Signale, die wir näher untersuchten, waren relativ kleine linguistische Einheiten. Bernsteins Theorie zielt jedoch nicht auf die Erklärung dieser Einheiten ab; Bernstein und Oevermann interessieren sich für die schichtenspezifische Auswahl alternativer sprachlicher bzw. nicht-sprachlicher Möglichkeiten. Es scheint zunächst, als sei damit ein völlig anderer Relevanzbereich angesprochen, als es bei der Analyse von soziolektalen Signalen der Fall ist. Bei genauerer Betrachtung stellt es sich aber heraus, daß die schichtenspezifische Auswahl unter sprachlichen Alternativen (stilistische Variation), ähnlich wie die Selektion minimaler soziolektaler Markierungen, von Prestigefaktoren abhängig ist. Eine spezifische Wahl unter stilistischen Alternativen und besonders die Summe spezifischer Wahlen kann als Stil-Signal aufgefaßt werden. Für Stil-Signale gelten ähnliche Bedingungen wie für soziolektale Markierungen. Unterschiede scheinen sich vornehmlich auf die Stärke des Signalcharakters für unterschiedliche soziale Schichten zu beziehen.

Die Prestige-Redundanz kann man als ein komplexes Bündel sozial favorisierter Stil-Signale auffassen. Prestige-Redundanz, die einen zusätzlichen Aufwand bzw. zusätzliche Kosten verursacht, die dem Ökonomie-Prinzip widerspricht, wird in der Regel von Personen aus der Mittel- und Oberschicht in öffentlichen Situationen performiert. Diese Redundanz ist gekennzeichnet durch grammatikalische Korrektheit im Sinne einer kodifizierten Norm, durch einen hohen Grad an Explizitheit, die der Explizitheit der geschriebenen Sprache nahekommt oder ihr entspricht sowie durch einen 'treffenden' stilistisch variablen Ausdruck.

Der Prestige-Redundanz stellten wir eine stigmatisierte Redundanz gegenüber, von der wir vermuten, daß sie sich weitgehend auf die private Sphäre der Unterschicht beschränkt. Diese Redundanz weist im Gegen-

satz zur Prestige-Redundanz größere Gemeinsamkeiten mit der 'inneren Sprache' auf und hat weniger Ähnlichkeit mit der geschriebenen Sprache. Während der prädikative Charakter der 'inneren Sprache' auf eine Tendenz zur Verkürzung und Ökonomie hinweist, erfordert ihre geringe Explizitheit jedoch häufiger Rückfragen und Wiederholungen, also eine Redundanz, die während kommunikativer Interaktion notwendig wird, um Kommunikationskonflikte aufgrund zu großer Implizitheit zu vermeiden. Diese Redundanz wird in öffentlichen Situationen stigmatisiert.

Das Sprachverhalten von Unter- und Mittelschicht¹²⁵ in öffentlichen und privaten Situationen können wir auf dem Hintergrund unserer Ausführungen zur Prestige-Redundanz und zur stigmatisierten Redundanz vereinfachend in einem Schema darstellen.

	öffentlich	privat
Mittelschicht	Prestige-Redundanz (bes. in oberer Mittelschicht)	teilweise Prestige-Redundanz; teilweise stigmatisierte Redundanz (große Intra-Schicht-Unterschiede; Kovariation mit der Familienkohäsion)
Unterschicht	Fehlen von Prestige-Redundanz; teilweise stigmatisierte Redundanz; sprachliche 'Ausdünnung'	stigmatisierte Redundanz (bes. in unterer Unterschicht)

Die unabhängigen Variablen, die sich einerseits auf die soziale Situation beziehen (öffentlich - privat) und andererseits auf die soziale Schichtung (Mittelschicht - Unterschicht), sind nicht als Konstanten aufzufassen. Sie sind im historischen Prozeß einem stetigen Wandel unterworfen. Die Sphären der Öffentlichkeit und Privatheit können nicht immer eindeutig voneinander abgegrenzt werden; ihre Relevanzbereiche verschieben sich laufend und zwar regional, in städtisch und in ländlich geprägten Räumen in unterschiedlicher Weise. Ähnlich verhält es sich mit sozialen Klassen und Schichten, wo gerade heute ununterbrochen, mehr oder weniger stark, Verschiebungen und Umschichtungen zu beobachten sind; einerseits objektiv anhand sozioökonomischer Veränderungen feststellbar und andererseits in der subjektiven Einschätzung ihrer Mitglieder.

Wir vermuten, daß der historisch-dynamische Prozeß einer sich wandelnden sozialen Ungleichheit und einer sich wandelnden Einschätzung und Definition von sozialen Situationen sprachlichen Wandel am stärksten beeinflusst, wobei beide Faktoren in einer komplexen Wechselbeziehung zueinander stehen.

Gesteuert wird der Sprachwandel vorwiegend vom Prestige- und Geltungsbedürfnis, das in unterschiedlichen sozialen Situationen von unterschiedlichen Gruppen in sprachlichen Realisationen in unterschiedlicher Weise 'investiert' wird. Je größer diese Investition ist, desto größer ist der Aufwand bei der Realisation sprachlicher Äußerungen und desto mehr werden Prestige-Redundanz-Phänomene zu beobachten sein. Die Performance von Prestige-Redundanz hat einen innovierenden Charakter, da soziale Gruppen und Schichten, die bis dahin nicht an Prestige-Redundanz-Signalen Anteil hatten, diese Signale nun ebenfalls in ihr Repertoire aufnehmen möchten, sofern die soziale Gruppe oder Schicht, die Prestige-Redundanz performiert, als Ganzes oder zumindest in einzelnen Aspekten sozial positiv bewertet wird.

Der Nachahmungstrieb ist die wichtigste psychologische Triebkraft bei der Verbreitung sprachlicher Wandlungen. Man ahmt nicht alle Menschen nach, sondern vor allem die, die man als über sich stehend empfindet, deren Verhalten man als richtungsweisend ansieht. ¹²⁶

Wir können das äußerst komplexe Problem des Sprachwandels in dieser Arbeit nicht weiter verfolgen. Insbesondere können wir hier nicht klären, wie die einzelnen sprachlichen Ebenen wie Phonologie, Morphologie, Syntax und Semantik durch die innovierende Spannung von Redundanz und Ökonomie beeinflusst werden. Wir postulieren hypothetisch, daß sprachlicher Wandel weitgehend durch die Spannung bewirkt wird, die aus einer, von Faktoren der sozialen Situation und der sozialen Schichtung bzw. des sozioökonomischen Milieus beeinflussten, unterschiedlich bewerteten und realisierten Einwirkung resultiert.

4.9. Einige Konsequenzen für Gesellschaft und Schule

Das politische Leben einer Gesellschaft stellt den wichtigsten Bereich der Öffentlichkeit dar. Will man Untersuchungen zum Sprachverhalten in der Öffentlichkeit anstellen, so kann man die politische Öffentlichkeit nicht unberücksichtigt lassen.

Die politische Öffentlichkeit ist wie jede Öffentlichkeit keine homogene Sphäre; es gibt unterschiedliche Grade von Öffentlichkeit. Debatten im deutschen Bundestag und Fernsehdiskussionen haben beispielsweise

einen höheren Öffentlichkeitsgrad als Sitzungen von Fraktions- und Parteigremien. Wir lassen hier jedoch unberücksichtigt, daß Politiker in Abhängigkeit von den Bedingungen einer modifizierten Öffentlichkeit, differente kommunikative Strategien verfolgen. Wichtig in unserem Zusammenhang ist die Fähigkeit eines Politikers, in jeder Öffentlichkeit Gestaltungsrollen und ein flexibles Register zu beherrschen. Wer 'die Bühne des Politischen betritt', muß den öffentlichen situativen Bedingungen von 'Tagesschau' und 'talk-show' gleichermaßen gewachsen sein. Die Prestige-Norm der Standardsprache und der Einsatz von Prestige-Redundanz sind für einen Politiker, der 'im Lichte der Öffentlichkeit steht', unabdingbare Voraussetzungen. Die politische Elite, die sich den Gesetzen von formalen Situationen und prestigebesetzter Sprachverwendung fügt und diese gleichzeitig ständig neu interpretiert und so innovierende Maßstäbe setzt, baut bewußt oder unbewußt eine Barriere auf gegenüber der Masse der Bevölkerung, die der Sphäre des Politischen gegenüber ein affektiv distanziertes Verhältnis bekommt bzw. immer schon hatte. Je höher der Grad der Öffentlichkeit ist, desto stärker wird diese Distanz empfunden. Die stereotype, floskelhafte Performance bestimmter politischer 'Leitmotive' sowie eine vorsichtige, abgesicherte, elaborierte Satzplanung verlangen Konsensus oder Ablehnung, ohne einen differenzierenden kritischen Einwand als Initiative zu einem freimütig ausgetragenen Konflikt zuzulassen.

Die Formalisierung und Ritualisierung der formalen öffentlichen Rede läßt sich geschichtlich zurückverfolgen. Trotz zahlreicher Modifikationen und weniger momentaner Ausnahmen¹²⁷ haben sich die konstitutiven Bedingungen für politische Reden und Diskussionen in geschichtlicher Zeit kaum verändert. Einerseits wird die öffentliche politische Situation durch relativ streng definierte sprachliche und außersprachliche Verhaltensregeln strukturiert und andererseits bleibt die Sphäre des Politischen privilegierten Gruppen vorbehalten, die die Techniken öffentlichen Sprachverhaltens beherrschen. Eindrucksvoll ist das Beispiel der attischen Demokratie, wo Politiker von Rhetoriklehrern in der Redekunst unterwiesen wurden. Eine perfekte Beherrschung der rhetorischen Kunst galt als eine wesentliche Voraussetzung für eine politische Karriere. Die Anwendung rhetorischer Regeln kann man als eine Sprachbarriere der Antike ansehen, die den einfachen, sprachlich ungeübten Bürger von der Sphäre des Politischen weitgehend ausschloß. Am Beispiel der Rhetorik läßt sich zeigen, wie sprachliche Muster sich quasi verselbständigen können und einen 'Wert-an-sich' bekommen; sie werden prestige-redundant. Die Sache, um die es geht, das politische Sujet, der intellektuelle Prozeß und der kreative Gedanke verlieren an Wichtigkeit. Die sprachliche Form,

die Kunst der Formulierung, die Technik der stilistischen Modifikation als Mittel zur Distanz und Suggestion treten in öffentlicher Rede in den Vordergrund und verhindern das redliche, freimütige Bemühen um einen sachlich ausgewogenen Konsens, der in impliziten, ungeschützten und sich gegenseitig korrigierenden Wechselgesprächen unter Ausschluß von Machtinteresse und Prestigestreben in 'öffentlicher Privatheit' gesucht werden muß.

Die schweigende Mehrheit muß lernen mitzureden und dazwischen zu reden. Sie muß lernen, die Sphäre der öffentlichen Politik von der Bühne der Darstellungs- und Gestaltungsrollen herabzuziehen und sie in ihre konkreten Bedürfnisse und Interessen einzubeziehen. Sie muß lernen, emanzipiert zu reden und zu handeln.

Die schulische Erziehung kann wesentlich dazu beitragen, die erstarrten kommunikativen und sprachlichen Regularitäten in der öffentlichen Sphäre bewußt zu machen. Das Phänomen soziolektaler Bewertung von privilegierter Standardvarietät und stigmatisierten Soziolekten sowie von Prestige-Redundanz und stigmatisierter Redundanz muß dem Schüler in seiner Abhängigkeit von soziokulturellen Milieus und sozialen Situationen im Unterricht verdeutlicht werden. Dieser Vermittlungsprozeß darf sich jedoch nicht auf der formalen Ebene herkömmlichen schulischen Lehrbetriebs vollziehen, wo die Normenmuster bürgerlicher Kultur trotz vermeintlicher oder tatsächlicher Fortschrittlichkeit der Lehrinhalte von den Lehrern mehr oder minder unbewußt tradiert werden. Es bedarf vielmehr einer aktiven Veränderung der formalen schulischen Situation, einer Veränderung der lehrerzentrierten, kommunikativen Prozesse im Klassenzimmer und einer Aufhebung der Diskriminierung von Sprachverhalten aufgrund von bestimmten soziolektalen Signalen. Der rituale Charakter der Unterrichtssituation, die viele Gemeinsamkeiten mit der öffentlichen, politischen Situation aufweist, muß im Interesse der individuellen und gesellschaftlich-politischen Emanzipation des Schülers verändert werden. Um dieses Ziel zu erreichen, ist zunächst eine bewußte Neuorientierung in der Lehrerschaft notwendig. Die Lehrer müssen lernen, die Erfahrungen und das Sprachverhalten von Kindern aus der Unterschicht in den Unterricht zu integrieren und so auch diesen Kindern ein positives Wertgefühl als Voraussetzung für eine größere Lernmotivation zu vermitteln. Integration von soziokulturell geprägten Umwelten in die schulische Situation kann aber nur dann gelingen, wenn der Lehrer die Umwelt seiner Schüler kennt und in dieser Umwelt, ohne Distanz zu erzeugen, kommunikativ mit Eltern und Schülern interagiert.

Es wird schwer sein, einen Bewußtseinsprozeß beim Lehrer in dieser angedeuteten Weise voranzutreiben. Wird dieser Bewußtseinsprozeß nicht ermöglicht, so wird der soziale Auf- oder Abstieg eines Schülers auch weiterhin von Vorurteilen und unbewußten Entscheidungen des Lehrers abhängen, der aufgrund seiner an bürgerlichen Werten orientierten Ausbildung und seiner formalen Distanz im Klassenzimmer nicht in der Lage ist, in ein annähernd symmetrisches, herrschaftsfreies Gespräch mit seinen Schülern einzutreten.

“Die Schule als primäre, entscheidende und nahezu einzige soziale Dirigierungsstelle für Rang, Stellung und Lebens-Chancen des einzelnen in unserer Gesellschaft”¹²⁸ darf nicht länger eine Dirigierungsstelle bleiben, wo “die Beurteilung des Schülers durch (meist selber schichtenspezifische) Vorurteile des Lehrers und die damit verbundene bewußte oder unbewußte schulische Plazierung des Schülers durch verdeckte Entscheidungen”¹²⁹ erfolgt.

Wenn wir Verständlichkeit für alle Kommunikationszwecke und Verständigung über alle Themen ohne Prestige-Redundanz als Lernziel fordern, so müssen wir gleichzeitig sagen, daß eine ausreichende Explizitheit in kommunikativer Interaktion erforderlich ist. Die stigmatisierten Redundanzen, die aufgrund ihrer Implizitheit durch unnötige Wiederholungen und gesprächshemmende Rückfragen gekennzeichnet sind (- Rückfragen, die nicht der Explikation eines gedanklichen Zusammenhanges, sondern einer sich vergewissernden Sicherung angedeuteter, impliziter Äußerungen dienen -), sollten im Sprachunterricht als kommunikativ disfunktional ohne Diskriminierung den Schülern bewußt gemacht werden.

Wichtiger als der Abbau stigmatisierter Redundanz scheint uns jedoch die Beseitigung von Prestige-Redundanz in der schulischen Situation. Die Performation von Gestaltungsrollen, die prestige-redundante, textuell genormte und klassifizierbare Diskurse erfordert, muß im Hinblick auf ihre gesellschaftliche und politische Funktion einer grundlegenden Kritik ausgesetzt werden.

Bei der raschen Verbreitung und Rezeption textlinguistischer Literatur steht die Schule in der Gefahr, über die Textlinguistik, die mehr und mehr Regularitäten für die Produktion von Texten entdeckt, zu einer ‘Rhetorik-Schule’ zu werden. Ein Individuum kann aber nicht durch die Rezepte, die für die Produktion von Texten angeblich notwendig sind, zu einer politisch handelnden, emanzipierten Persönlichkeit heranreifen. Voraussetzung ist dafür vielmehr die Fähigkeit, formale Situationen mit den heute noch charakteristischen sprachlichen Erscheinungsweisen aufzubrechen und mit redlichen, kritischen, kommunikativen

Initiativen in die Sphäre 'öffentlicher Privatheit' zu überführen, wo in komplexen Wechselgesprächen um einen befriedigenden Konsensus gerungen werden muß.

Das Urteil eines Lehrers *mein bester Schüler ist im Ausdruck gut*, ist heute noch ein weitverbreitetes und typisches Urteil. Der beste Schüler müßte aber viel mehr als einen 'guten Ausdruck' die Fähigkeit haben, bei Äußerungen des Lehrers oder der Mitschüler – besonders dann, wenn diese zuviel Prestige-Redundanz enthalten und aufgrund floskelhafter, elaborierter Redestrukturen zu einem Konsensus auffordern – sich kritisch einzuschalten und den argumentativ-kognitiven Prozeß im Wechselgespräch redlich voranzutreiben, ohne sich mit übertriebener 'Ich-Leistung' in den Mittelpunkt spielen zu wollen.

5. ANHANG

5.1. Brieffragebogen an die Eltern

5.1.1. Begleitschreiben

Liebe Eltern!

Sie sind sicherlich überrascht, daß man sich von der Universität Bonn gerade an Sie wendet. Wahrscheinlich haben Sie auch schon den beiliegenden Fragebogen gesehen und denken: Was muß ich denn jetzt schon wieder ausfüllen?

Ich möchte Ihnen erklären, was das Ganze zu bedeuten hat. Sie wissen, daß man schon seit einigen Jahren an unserem Schulsystem herumbastelt. Es gibt viele Vorschläge und Entwürfe, doch bisher ist noch nicht viel geschehen. Für die meisten Kinder ist das Lernen in der Schule immer noch kein Vergnügen und viele Schüler bleiben sitzen wie zu Großvaters Zeiten.

Woran liegt das? Was wird falsch gemacht?

Genau das möchten wir herausbekommen. Deshalb fragen wir Sie. Deshalb gehen wir in die Schulklasse Ihres Kindes, sprechen mit den Lehrern und mit den Schülern.

Da wir noch nicht genau wissen, woran es liegt, daß einige Schüler gerne lernen, anderen es aber schwerfällt, haben wir sehr unterschiedliche Fragen in dem beiliegenden Fragebogen. Sie werden vielleicht manchmal denken: Was hat denn die Frage mit dem Schulbesuch meines Kindes zu tun?

Wir glauben, daß alle Fragen sehr wichtig sind und daß Sie uns helfen können, ein schwieriges Problem zu lösen. Wir machen diese Untersuchung nicht aus Neugierde, sondern weil wir wollen, daß Kinder gerne in die Schule gehen und es ihnen Spaß macht zu lernen.

Es ist selbstverständlich, daß Ihre Angaben streng vertraulich behandelt werden. Die Ergebnisse des Fragebogens werden in der Universität Bonn ausgewertet. Niemand von der Schule bekommt Einblick in Ihre vertraulichen Angaben.

Wir wären Ihnen dankbar, wenn Sie den Fragebogen im geschlossenen Umschlag möglichst bis morgen durch Ihren Sohn bzw. Ihre Tochter an den Lehrer zurückgeben würden.

Nachdem wir die Schulen besucht haben, möchten wir uns auch mit Ihnen über die Schulprobleme Ihres Kindes und deren Ursachen unterhalten. Wir würden uns freuen, wenn wir bei einem kurzen Besuch mit Ihnen sprechen dürften.

Mit freundlichen Grüßen
Wolfgang Steinig

5.1.2. Fragebogen

Vor- und Familienname des Schulkindes: _____

Anschrift: _____ geboren am: _____

Bitte beachten Sie: Bei den meisten Fragen sind die möglichen Antworten vorgegeben. Sie können immer nur **e i n e** mögliche Antwort ankreuzen.

In allen Fragen, die sich auf "Ihr Kind" beziehen, ist das Kind gemeint, das den Fragebogen aus der Schule mitgebracht hat.

1. Geht Ihr Kind gerne in die Schule? ja ()
nicht so gerne ()
2. Manche Eltern sagen, die Kinder würden in der Schule zu wenig lernen; andere meinen dagegen, die Kinder würden überfordert. Wenn Sie einmal an Ihr Kind denken, welchen Eindruck haben Sie da?
a) es könnte mehr von ihm gefordert werden ()
b) es wird überfordert ()
c) die Anforderungen sind richtig ()
d) weiß nicht ()
3. Wie lange sitzt Ihr Kind durchschnittlich am Tage an den Hausaufgaben?
_____Stunden
4. Helfen Sie Ihrem Kind bei den Schularbeiten, sieht jemand die Aufgaben nach, oder lassen Sie dem Kind da freie Hand?
a) es setzt sich jemand mit dem Kind zusammen und hilft ihm bei den Aufgaben ()
b) es sieht jemand die fertigen Aufgaben nach ()
c) das Kind macht die Aufgaben allein; niemand braucht nachzusehen ()
5. Was möchten Sie? Wohin soll Ihr Kind im nächsten Jahr zur Schule gehen?
a) zur Hauptschule ()
b) zur Realschule ()
c) zum Gymnasium () d) andere Schule? _____
- 6.1 Wenn Ihr Kind Sie fragen würde, welchen Beruf es ergreifen soll, würden Sie ihm zu einem bestimmten Beruf raten? ja () nein ()
- 6.2 Zu welchem Beruf würden Sie ihm vielleicht raten?

7. Würden Sie bitte die Angaben über Geschlecht und Alter, Wohnung, Schulausbildung und Beruf Ihrer Kinder in das folgende Schema eintragen!

	Geschlecht (männlich oder weibl. eintragen)	gebo- ren im Jahre:	wohnt noch bei den El- tern	befindet sich noch in Schul- ausbildung -nein/ja-	berufstätig -nein/ja- Welcher Beruf?
1. Kind					
2. Kind					
3. Kind					
4. Kind					
5. Kind					

8. Lebt das Kind mit beiden Eltern in der Familie? ja () nein ()
9. Leben außer den Eltern noch andere Familienmitglieder im gleichen Haus?
a) Großvater ()
b) Großmutter ()
c) andere Verwandte ()
10. Ist der Vater des Kindes berufstätig? ja () nein ()
- 10.1 Wenn ja: Welchen Beruf übt der Vater jetzt aus?
genaue Berufsbezeichnung: _____
11. Ist der Vater immer im gleichen Beruf tätig gewesen?
ja () nein ()
- 11.1 Wenn nein: Welche Berufe hat der Vater sonst noch ausgeübt?
1. _____ 2. _____ 3. _____
12. Seit wann ist der Vater in seinem jetzigen Beruf tätig? seit _____ Jahren
13. Erhielt der Vater eine Berufsausbildung? ja () nein ()
- 13.1 Wenn ja: Welche Berufsausbildung erhielt der Vater?
möglichst genaue Angabe: _____
14. Ist die Mutter des Kindes zur Zeit berufstätig? ja () nein ()
- 14.1 Wenn ja: Wieviel Wochenstunden ist die Mutter berufstätig? _____ Stunden
- 14.2 Zu welcher Zeit geht die Mutter hauptsächlich arbeiten?
a) halbtags vormittags ()
b) halbtags nachmittags ()
c) ganztags ()
- 14.3 Wie lange übt die Mutter diesen Beruf schon aus? seit _____ Jahren
15. Welche Stellung haben die Eltern des Kindes in ihrem jetzigen Beruf?
(Zutreffendes bitte ankreuzen!)

	MUTTER	VATER
a. leitender Angestellter oder Beamter	_____	_____
b. mittlerer Angestellter oder Beamter	_____	_____
c. einfacher Angestellter oder Beamter	_____	_____
d. qualifizierter Facharbeiter	_____	_____
e. angelernter Arbeiter	_____	_____
f. ungelernter Arbeiter	_____	_____
g. Selbständiger (ohne Angestellte)	_____	_____
h. Selbständiger (1-5 Angestellte)	_____	_____
i. Selbständiger (mehr als 5 Angestellte)	_____	_____
k. - Hausfrau - - - - -	_____	_____

16. Welchen Schulabschluß haben die Eltern des Kindes?

	MUTTER	VATER
a. Volksschule	_____	_____
b. Mittelschule/Realschule	_____	_____
c. Fachschule/Handelsschule	_____	_____
d. Höhere Fach- oder Handelsschule	_____	_____
e. Abitur/Hochschule	_____	_____

5.2. Versuchsleiteranweisung für das soziolektale Bewertungsexperiment mit Pädagogik-Studenten

Sie haben von mir je zwei verschiedene zusammengeheftete Bögen bekommen: Einmal die sogenannten Beantwortungsbögen und dann die Bögen mit den Eindrucksdifferentialen. Jede Bogenheftung enthält zehn identische Blätter.

Bitte notieren Sie doch jeweils oben rechts auf das erste Blatt der beiden Bogenheftungen eine identische vierstellige Zahl, damit ich die beiden Bögen später einander zuordnen kann.

Ich bitte Sie für den ersten Test die "Beantwortungsbögen" zu benutzen.

Zunächst spiele ich Ihnen zwei Beispiele von Erzählungen 10-jähriger Kinder vor. Bei diesen Beispielen sollen Sie noch nichts ausfüllen, sondern nur einmal zuhören, damit Sie sich auf die Erzählungen der Kinder einstellen können. Lesen Sie sich dabei kurz den "Beantwortungsbogen" durch.

-- Hörbeispiele --

Alle Kinder sind im 4. Schuljahr und gehen hier in Dortmund oder in Recklinghausen zur Schule. Es handelt sich bei den Tonbandaufnahmen immer um die gleiche Nacherzählung eines Filmes, den die Kinder zuvor gesehen haben. Ihnen

kann ich diesen Film leider nicht zeigen; das ist auch nicht so schlimm: der Inhalt des Filmes spielt nämlich keine wichtige Rolle.

Ein Teil der Kinder ist in einem relativ niedrigen sozialen Milieu aufgewachsen, der andere Teil kommt aus einem höheren sozialen Milieu.

Ich bitte Sie jetzt, nachdem Sie die beiden Beispiele gehört haben, bei den folgenden Hörbeispielen die Fragen auf den beiliegenden "Beantwortungsbögen" zu beantworten. Achten Sie nicht so sehr auf den Inhalt der Erzählungen, der übrigens von allen Kindern richtig wiedergegeben wird, sondern achten Sie auf das **S p r e c h e n** der Kinder.

Urteilen Sie rein intuitiv, und versuchen Sie danach Ihr intuitives Urteil irgendwie zu begründen.

Verfallen Sie bei Ihrer Begründung nicht unbedingt auf grammatikalische Kategorien, von denen Sie glauben, daß sie wichtig sein könnten, so wie es verschiedene Forscher behauptet haben.

Schreiben Sie ruhig sog. unwissenschaftliche Beobachtungen auf, aus denen Sie Ihre Schlüsse gezogen haben.

Und nun noch das Wichtigste:

Stellen Sie sich vor, die Kinder seien in einer Prüfungssituation und säßen Ihnen, den Prüfern, jeweils einzeln am Schreibtisch gegenüber. Sie sollen nach jeder "Prüfung" über die weitere schulische Zukunft des Kindes entscheiden. Denken Sie dabei an die schulische Situation, so wie sie sich **h e u t e** darstellt.

Die Prüfungssituation trifft auch für die tatsächliche Aufnahmesituation zu.

Ich sage Ihnen jeweils vor jeder Aufnahme, ob es sich um ein Mädchen oder einen Jungen handelt, damit Sie sich die Situation besser vorstellen können.

Bei den Begründungen Ihrer Einstufungen geben Sie bitte kurz und möglichst genau an, was Sie bei Ihren Entscheidungen beeinflußt hat. Einfach nur "grammatischer Fehler" oder "Ausdrucksschwierigkeiten" zu notieren, wäre zu ungenau. Schreiben Sie bitte genau, welche Fehler oder welche Schwierigkeiten Sie meinen. Tragen Sie bitte die fortlaufende Gesprächsnummer von 1 - 10 oben links auf den Bögen ein.

-- Achtung: Band läuft! --

Ich möchte Ihnen nun den zweiten Teil meines Tests vorstellen. In diesem Test wird nach Ihrem Eindruck gefragt, den Sie allerdings nicht mehr zu begründen brauchen.

Ich spiele Ihnen nochmals die gleiche Anzahl Kindererzählungen vor. Für diese Kinder trifft dasselbe zu, was ich Ihnen schon zu den Kindern des ersten Tests gesagt habe: Es sind wieder Kinder aus dem vierten Schuljahr; sie gehen in Dortmund und Recklinghausen zur Schule und ihre Eltern kommen aus unterschiedlichen sozialen Milieus.

Bei diesem Test verwenden Sie die Eindrucksdifferentiale.

Sie sehen, daß bei den Eindrucksdifferentialen jeweils auf einer Zeile rechts und links zwei widersprüchliche Wörter oder Ausdrücke stehen. Zwischen den beiden Wörtern bzw. Ausdrücken befindet sich eine Strecke, die in sieben Abschnitte unterteilt ist. (Nehmen Sie bitte an, daß jeder Abschnitt die gleiche Länge hat.) Sie sollen nun nach jeder Kindererzählung jeweils ein Kreuzchen machen und zwar auf jeder Zeile in eins der sieben Abschnitte, je nachdem welchen Eindruck

Sie von der Erzählung eines Kindes haben.

Haben Sie beispielsweise den Eindruck, daß ein Kind eher gekünstelt spricht, müßten Sie ein Kreuzchen in eines der drei linken Abschnitte auf der ersten Zeile machen. Ein Kreuzchen in dem ersten Abschnitt würde "sehr gekünstelt" bedeuten und entsprechend im siebten Abschnitt würde dann "äußerst natürlich" bedeuten.

Bitte kreuzen Sie ganz schnell und ohne viel zu überlegen an. Sie können auch schon während der Kindererzählung mit dem Ausfüllen des Bogens beginnen. Auch bei diesem Test ist es wieder ganz wichtig, daß Sie sich die einzelnen Kinder in einer Prüfungssituation vorstellen. Sie befinden sich in der Rolle des Prüfers, der seinen Eindruck von jedem Kind notiert.

Die ersten beiden Gespräche spiele ich wieder zum Einhören vor.

5.3. Medianwerte zum semantischen Differential für acht Mädchen (soziolektales Bewertungsexperiment)

PbnN(weibl.):	manuell		nicht-manuell	
	Pb(6)	Pb(7)	Pb(5)	Pb(8)
gekünstelt – natürlich	6,5	1,8	6,1	6,0
langweilig – interessant	6,1	3,1	5,5	5,3
höflich – unhöflich	3,5	2,3	3,4	2,7
derb – fein	4,9	5,7	4,9	5,9
sicher – unsicher	1,9	6,1	1,9	1,9
gekonnt – stümperhaft	2,2	3,5	2,2	2,1
einnehmend – ablehnend	1,8	3,0	2,5	2,1
gewählt – einfach	3,5	3,5	3,4	2,0
angenehm – unangenehm	1,9	2,9	2,0	1,8
deplaziert – treffend	6,1	4,9	5,4	6,2
lebendig – tot	1,2	3,2	2,3	2,4
zäh – flüssig	6,5	3,4	5,8	6,2
leicht verständl. – schwer verständl.	1,3	2,4	1,5	1,4
hastig – besonnen	2,3	2,9	5,2	5,5
farbig – blaß	1,5	4,6	2,8	2,2
virtuos – eintönig	2,0	4,5	3,2	2,8
zweifelnd – überzeugend	6,1	3,0	5,7	5,9
ungezwungen – einstudiert	1,3	5,1	2,1	2,6
holprig – glatt	5,6	2,8	5,2	6,1

*Probanden mit überdurchschnittlich niedrigem nicht-verbalen Intelligenzquotienten

PbnN(weibl.):	manuell		nicht-manuell	
	Pb(6)	Pb(7)	Pb(5)	Pb(8)
sinnvoll – konfus	2,3	2,8	2,0	1,8
primitiv – gewandt	5,3	4,6	4,9	5,9
müde – frisch	6,7	4,8	5,6	5,3
souverän – befangen	2,0	5,6	2,4	2,8
direkt – distanziert	1,7	4,6	2,2	2,5
der Situation gewachsen – nicht gewachsen	1,7	3,4	2,1	1,8
ungehobelt – geschliffen	4,9	4,7	4,7	5,9
hält sich zurück – tut sich hervor	5,3	2,6	3,4	2,9
korrekt – schlampig	2,5	2,9	2,4	1,8
präzise – unscharf	2,4	3,0	2,3	1,7
vertrauend – mißtrauend	2,0	3,4	2,5	2,1

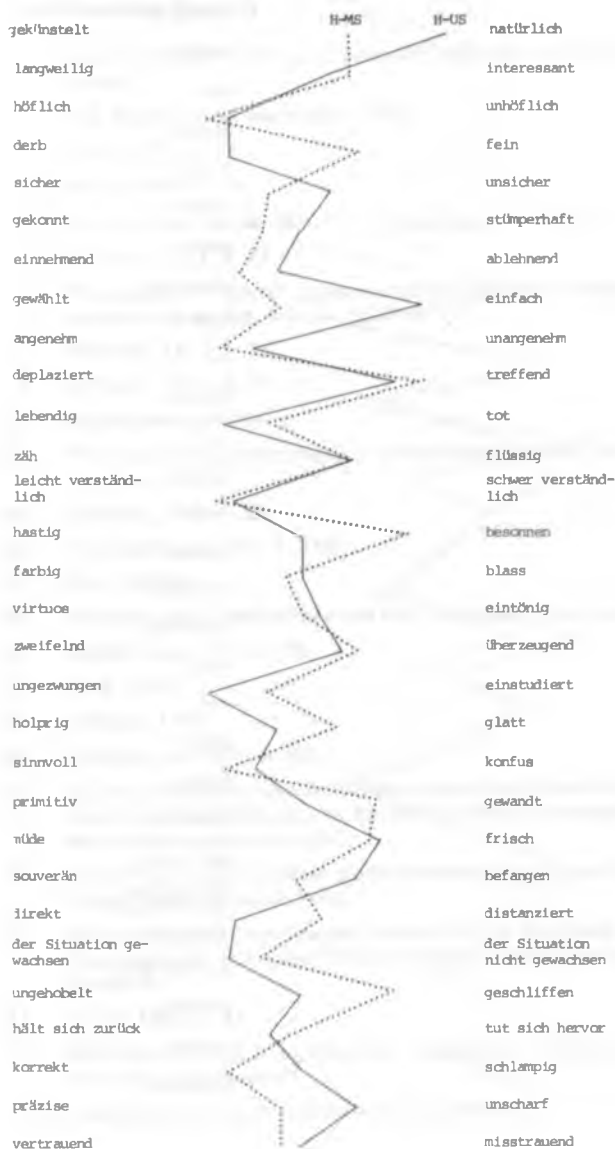
PbnH(weibl.):*	manuell			nicht-manuell
	Pb(6)	Pb(7)	Pb(8)	Pb(5)
geköstelt – natürlich	5,2	3,5	6,1	5,2
langweilig – interessant	5,2	1,9	5,5	3,2
höflich – unhöflich	2,8	2,8	2,6	2,8
derb – fein	4,6	3,9	4,8	4,0
sicher – unsicher	2,6	6,5	2,8	3,2
gekonnt – stümperhaft	2,9	5,8	2,5	3,4
einnehmend – ablehnend	2,9	4,6	2,2	3,0
gewählt – einfach	4,6	6,0	3,3	4,8
angenehm – unangenehm	2,6	4,9	2,5	2,1
deplaziert – treffend	5,2	3,5	5,6	4,9
lebendig – tot	2,5	6,0	2,2	3,1
zäh – flüssig	5,4	1,2	5,5	3,5
leicht verständl. – schwer verständl.	2,1	4,6	1,9	2,6
hastig – besonnen	2,4	6,5	5,2	5,1
farbig – blaß	2,9	6,0	2,6	4,7
virtuos – eintönig	3,2	6,4	2,9	4,8
zweifelnd – überzeugend	5,5	1,9	5,5	3,4
ungezwungen – einstudiert	2,0	4,8	2,3	3,3
holprig – glatt	5,4	1,3	5,3	3,2
sinnvoll – konfus	2,3	3,2	2,7	2,8

*Probanden mit überdurchschnittlich hohem nicht-verbalen Intelligenzquotienten

	m a n u e l l			nicht- manuell
PbnH(weibl.):	Pb(6)	Pb(7)	Pb(8)	Pb(5)
primitiv – gewandt	5,0	3,0	5,3	4,0
müde – frisch	5,8	1,5	4,6	3,0
souverän – befangen	2,6	6,1	2,7	4,6
direkt – distanziert	2,5	5,9	2,4	3,1
Sit. gewachsen – nicht gewachsen	2,5	5,7	2,2	3,0
ungehobelt – geschliffen	4,6	3,3	4,9	4,1
hält sich zurück – tut sich hervor	4,2	1,8	3,3	2,9
korrekt – schlampig	2,9	3,3	2,5	2,9
präzise – unscharf	2,8	4,7	2,4	3,2
vertrauend – mißtrauend	2,9	5,4	2,5	3,2

(Bei dem Proband PbH(7) sind individualpsychologische Sonderbedingungen vorherrschend, die schichtspezifische und soziokulturelle Faktoren überdecken.)

5.4. Semantische Differentiale (Profilkurven) (Vgl. Tabelle 9)



gekünstelt

langweilig

höflich

derb

sicher

gekonnt

einnehmend

gewählt

angenehm

deplaziert

lebendig

zäh

leicht verständ-
lich

hastig

farbig

virtuos

zweifelnd

ungezwungen

holprig

sinnvoll

primitiv

müde

souverän

direkt

der Situation
gewachsen

ungehobelt

hält sich zurück

korrekt

präzise

vertrauend

N-MS

N-US

natürlich

interessant

unhöflich

fein

unsicher

stümperhaft

ablehnend

einfach

unangenehm

treffend

tot

flüssig

schwer verständ-
lich

besonnen

blass

eintönig

überzeugend

einstudiert

glatt

konfus

gewandt

frisch

befangen

distanziert

der Situation
nicht gewachsen

geschliffen

tut sich hervor

schlampig

unscharf

misstrauend

ANMERKUNGEN

Anmerkungen zu Kapitel 1

- 1 Initiiert vor allem durch die Untersuchungen von Bernstein, 1959 und Labov, 1966a.
- 2 Vgl. Kupfer, 1968 und Bühler, 1972.
- 3 Glinz, 1971, S. 75.
- 4 Heike, 1969, S. 78.
- 5 Soziolekt und 'social dialect' betrachten wir als synonym.
- 6 McDavid, 1971, S. 73.
- 7 Wir verstehen 'Varietät' genau wie Dittmar als einen deskriptiven, wertneutralen Terminus. Vgl. Dittmar, 1973, S. 134.
- 8 McDavid, 1971, S. 73.
- 9 McDavid, 1971, S. 73.
- 10 Bausch, 1973, S. 254.
- 11 Fishman ist einer der wenigen amerikanischen Autoren, die von 'sociolect' sprechen.
- 12 Fishman, 1971, S. 22.
- 13 Hammarström, 1967, S. 210.
- 14 Ebd., S. 205.
- 15 Auch Weijnen, 1968, betont den Wert subjektiver Dialektgrenzen.
- 16 Halliday u.a., 1972, S. 92.
- 17 Ebd., S. 92.
- 18 Ammon, 1973.
- 19 Halliday u.a., 1972, S. 92f.
- 20 In der traditionellen Dialektforschung entschieden Forscher üblicherweise immer aufgrund ihrer eigenen Kompetenz ohne Sprecherbefragungen, was ein Dialekt ist und was nicht.
- 21 Es ist leicht möglich, daß es große Unterschiede zwischen Eigen- und Fremdbewertung geben kann.
- 22 Der Ausdruck 'Ruhrpottjargon' wird von vielen Sprechern aus dem Ruhrgebiet verwendet. Für uns ist 'Ruhrpottjargon' jedoch kein wissenschaftlicher Terminus.
- 23 Heike, 1969, S. 25.
- 24 Meist den obersten Rangplatz mit Ausnahme der Schweiz und einigen Gebieten Süddeutschlands!
- 25 Auf andere Merkmale werden wir noch eingehen.

- 26 Diese Unterscheidung von zwei Aspekten beim Kommunikationsakt deckt sich nicht mit der Dualität Watzlawicks, der zwischen 'analoger' und 'digitaler' Kommunikation unterscheidet (vgl. Watzlawick u.a., 1969).
- 27 Zit. nach Heike, 1969, S. 9. Vgl. auch Hammarström, 1963, S. 12.
- 28 Ungeheuer, 1964, S. 102.
- 29 In unteren Dienstleistungsberufen (Verkäufer) wird heute zunehmend ein 'gutes und gewandtes' Sprachverhalten verlangt.
- 30 Man denke an die feudalen Kleiderordnungen.
- 31 Kleining/Morre, 1960.
- 32 Dreitzel, 1968, S. 196f.
- 33 Der Rollenbegriff wird ausführlich in Kap. 2.2. diskutiert.
- 34 Dreitzel, 1968, S. 198.
- 35 Mit dieser Auffassung stehen wir im Widerspruch zu Labov, der ahistorische, allgemeingültige Regeln für Sprachwandel aufzustellen versucht. (vgl. Labov, 1971a)
- 36 Eine Ausnahme bildet die Verwendung des Französischen im 17. und 18. Jahrhundert von einem Teil des Adels. Es scheint dabei allerdings, daß der Adel sich weniger gegenüber dem gemeinen Volk abgrenzen will, sondern eher gegenüber dem aufstrebenden Bürgertum. Wesentliches Kommunikationsmedium für die Geistlichkeit war das Lateinische. Latein diente u.a. zur Abgrenzung gegenüber dem Volk. Wir wollen Latein jedoch nicht als Soziolekt bezeichnen, da die historischen Bedingungen, die zum Gebrauch des Lateinischen führten, anders waren als nach der bürgerlichen Revolution, sondern als eine religiöse, klassenspezifische Varietät.
- 37 Diese Beobachtung teilte Prof. Kreft mit.
- 38 Auch Untergruppen wie leitende Angestellte, Meister usw. versuchen sich von der Masse der Arbeitnehmer abzugrenzen.
- 39 Hartig/Kurz, 1971, S. 213.
- 40 Ebd., S. 213.
- 41 Vgl. Moser, 1956 und 1960.
- 42 Vgl. Besch/Mattheier (ed.), 1973.
- 43 Halliday u.a., 1972, S. 109.
- 44 Ebd., S. 109.
- 45 Ebd., S. 109.
- 46 Ebd., S. 109.
- 47 Vgl. Negt/Kluge, 1972;
- 48 Vgl. Halliday u.a., 1972, S. 111.
- 49 Ebd., S. 114.
- 50 Vgl. Hess-Lüttich/Steinig, 1973.

- 51 Besonders Bernstein und Oevermann haben Sprachverhalten unterer sozialer Schichten implizit soziolektal stigmatisiert.
- 52 Bausch, 1973, S. 260.
- 53 Einen geographischen Überblick bietet Dege, 1972.
- 54 Vgl. Himmelreich, 1943.
- 55 Dege, 1972, im Vorwort (o.S.).
- 56 Ebd., im Vorwort (o.S.).
- 57 Vgl. Brepohl, 1948, S. 129.
- 58 Brepohl, 1957b, S. 148.
- 59 Ebd., S. 251.
- 60 Himmelreich, 1943, S. 9.
- 61 Brepohl, 1957a, S. 63.
- 62 Neben der relativ kleinen Gruppe von Kaufleuten, Ingenieuren usw.
- 63 Vgl. Brepohl, 1957b, S. 147.
- 64 Hamilton (1971, S. 163) kann berichten, daß beispielsweise Facharbeiter in den USA überwiegend deutscher Herkunft sind.
- 65 Vgl. Labov, 1966a; Shuy u.a., 1969; Bright (ed.), 1966.
- 66 Ausnahmen: Ammon, 1972 und 1973; Heike/Sack: Projekt 'Soziophonetik', vgl. Schlieben-Lange, 1973, S. 150 ff.
- 67 Nach der Diskussion des Begriffs 'Soziolekt' dürfte es einsichtig sein, daß wir auch die Standardsprache als Soziolekt bezeichnen können, bzw. sie unter einem soziolektalen Aspekt betrachten können.
- 68 Die Tabelle wurde aus Brepohl, 1948, S. 178 entnommen.
- 69 Brepohl, 1957b, S. 247 f.
- 70 Ebd., S. 248.
- 71 Sieht man einmal von zwei Veröffentlichungen ab: Putnam/O'Hern, 1955 und Fischer, 1958.
- 72 Brepohl, 1957b, S. 248.
- 73 Himmelreich, 1943, ist auf die anregenden Vorschläge eingegangen. Sie nahm allerdings keine direkte Zuordnung von sozialem Status und Sprachverhalten vor, sondern stellte Altersgruppen und ethnische Herkunft in den Vordergrund.
- 74 Seit der Veröffentlichung Brepohls im Jahre 1957 haben sich die soziolektalen Schichten im Ruhrgebiet erheblich modifiziert.
- 75 Brepohl, 1957b, S. 257.
- 76 Etwa Deutsch, Bereiter, Engelmann, Jensen, Robinson; teilweise auch Bernstein und Oevermann.
- 77 Himmelreich, 1943.

- 78 Himmelreich hat Texte von insgesamt 14 GWPn analysiert (3 Einheimische; 4 Zugewanderte aus dem Osten; 7 Jungen).
- 79 Himmelreich, 1943, S. 171.
- 80 Schulz, 1971 und 1972.
- 81 Runge, 1972.
- 82 Brepohl, 1957a, S. 251.
- 83 Williams, 1970, S. 381.
- 84 Vgl. Hartig/Kurz, 1971, die die soziale Kontrollfunktion der Sprache thematisieren.
- 85 Williams, 1970, S. 381 (vom Autor übersetzt).
- 86 Ebd., S. 382.
- 87 Heike, 1969, S. 25.
- 88 Lambert u.a., 1960 und 1969 (vgl. auch Giles, 1970).
- 89 Durch identische Texte.
- 90 Durch gleiche Tonlage und identische Sprecher.
- 91 Naremore, 1971, S. 17 - 27.
- 92 Ebd., S. 25.
- 93 Ebd., S. 26.
- 94 Seligman/Tucker/Lambert, 1972, S. 131 - 142.
- 95 Rosenthal/Jacobson, 1968, S. 219 - 253.
- 96 Ebd., S. 249.
- 97 Lambert/Freder, 1973, S. 246.
- 98 Von 9;0 bis 10;6. Durchschnittsalter: 9;7 Jahre.
- 99 Hilfs- und Sonderschulen selektieren allerdings schon in der Grundschulzeit. Der relativ geringe Einfluß dieser Schulen kann aber für unsere Fragestellung vernachlässigt werden.
- 100 Ganser, 1964.
- 101 Ebd., S. 115.
- 102 Ebd., S. 113.
- 103 Ebd., S. 114.
- 104 Siehe Anhang S. 259 ff.
- 105 Wir haben den Interview-Leitplan nicht im Anhang aufgeführt, da für diese Arbeit nur wenige Fragen des Interviews relevant werden.
- 106 Der Intelligenzquotient wurde mit dem nicht-verbalen Intelligenztest von Cattell erhoben.
- 107 IQ-Wert: 102 bzw. 95 Punkte.
- 108 Versuchsleiter und Autor sind identisch.

- 109 Unser Experiment wurde von Mitgliedern eines germanistischen Seminars durchgeführt, die von Herrn Dr. Mattheier in die Technik des linguistischen Interviews eingewiesen wurden.
- 110 Bergmann und Stahlarbeiter sind die häufigsten Berufe in Dortmund-Huckarde. Sie stehen repräsentativ für die US.
- 111 Durch Fragen wie z.B.: "Wie kommen sie darauf?" "Was hat ihre Entscheidung am meisten beeinflusst?" "Könnten sie das etwas verdeutlichen, was sie damit meinen?"
- 112 Das Zeichen ./ markiert eine terminale Kadenz. Der Bindestrich steht für Pausen, markiert Phraseneinheiten, Unterbrechungen und Satzfragmente. Auf ein differenziertes Notationssystem wurde verzichtet.
- 113 Die eingeklammerten Fragezeichen verweisen auf Zwischenfragen des Interviewers, die wir nicht zu verschriftlichen brauchen.
- 114 *nicht?* bzw. *ne?* vgl. Kapitel 3.2.2.
- 115 Labov, 1966c.
- 116 Der Hinweis der GWP(B), der sich auf die sprachlichen Merkmale *nix* sowie *und-und* bezieht, stellt eine Ausnahme dar. Diese Merkmale werden jedoch, wie wir später noch sehen, nicht stigmatisiert.
- 117 Die folgende Aufstellung ist Teil einer Tabelle, die in Hager/Haberland/Paris, 1973, auf den Seiten 61f. abgedruckt ist. Die Merkmalsliste diente den Autoren allerdings nicht dazu, geschriebene von gesprochener Sprache zu unterscheiden, sondern die Bernsteinschen Charakteristika für elaborierten und restringierten Code zusammenzustellen.
- 118 Die Bezeichnung 'Code' ist zudem ungeschickt von Bernstein gewählt und kann Verwirrung stiften, da sie sich ursprünglich auf informationstheoretische Modellvorstellungen bezieht (vgl. dazu: Hager/Haberland/Paris, 1973, S. 109 ff.).
- 119 Die gesamte Versuchsanweisung findet sich im Anhang.
- 120 Es wurde vor jedem Textbeispiel den PH-Studenten gesagt, ob der Erzähler ein Junge oder ein Mädchen ist.
- 121 Hinter den Fragen (1), (5a) und (5b) wurde jeweils Raum für die Notierung sprachlicher Erscheinungen gelassen.
- 122 Markierungen unter Ziffer 0 der Ratingskala wurden nicht berücksichtigt. Die Abstufungen +1/+2 bzw. -1/-2 blieben ebenfalls unberücksichtigt.
- 123 Vgl. dazu das Kapitel zur sozialen Schichtung (2.1.3.).
- 124 Auf entsprechende Fragen der Studenten zur sozialen Schichtung der Probanden wurde das auch gesagt.
- 125 Die Ziffer (1) bezieht sich auf die Nummerierung der Probanden in der Versuchsplantabelle in Kapitel 1.4.4.
- 126 Die Werte für die Mädchen finden sich im Anhang.
- 127 Frage (5) des Brieffragebogens an die Eltern. Siehe Anhang 5.1.2.
- 128 Auf eine eingehende Diskussion dieser Ergebnisse müssen wir hier verzichten.

- 129 Vgl. Labov, 1966a, S. 485.
- 130 Shuy/Wolfram/Riley, 1967.
- 131 Shuy spielt hier auf die situationsabhängige Verteilung von soziolektalen Signalen an, auf die wir noch zu sprechen kommen.
- 132 Shuy, 1970, S. 342.
- 133 Ammon, 1972 und 1973.
- 134 Labov, 1966a, S. 412.
- 135 Wurde in der Mitte der Ratingskala angekreuzt unter Ziffer (0), so blieb dies für die Auswertung unberücksichtigt.
- 136 In Anlehnung an den Begriff 'social marker' der amerikanischen Linguistik.
- 137 Himmelreich, 1943.
- 138 Vgl. Himmelreich, 1943, S. 57.
- 139 Beispiele aus Himmelreich, 1943, S. 58.
- 140 Himmelreich, 1943, S. 160.
- 141 Ebd., S. 58.
- 142 Ebd., S. 160.
- 143 Hyperkorrekte Formen beruhen häufig auf Analogieschlüssen mit geläufigen, korrekten Mustern.
- 144 Himmelreich, 1943, S. 163.
- 145 Ebd., 1943, S. 58.
- 146 Wortlaut der Frage auf Seite 79.
- 147 Vgl. dazu Kap. 3.: "Stratifizierung soziolektaler Signale in gesprochener Sprache von Schulkindern".
- 148 Vgl. Labov, 1966c.
- 149 Himmelreich, 1943, S. 153.
- 150 Es ist jedoch möglich, daß die /i/-Realisation vor /r/, wie etwa in *Birke* oder *Kirche* als soziolektales Stigmatensignal dienen kann; ebenso die /t/-Aspiration. Es scheint aber, daß diese Realisationen (wie z.B. ki:ɐ̯tʃa) lediglich dialektalen Signalcharakter tragen.
- 151 Besonders die Arbeiten von Oevermann, 1972a; Roeder, 1968.
- 152 Deutsch u.a., 1967.
- 153 Oevermann, 1968.
- 154 Labov, Shuy, Gumperz.
- 155 Michel u.a., 1972.
- 156 Ebd., S. 34 f.
- 157 Labov, Houston u.a.; vgl. Spillner, 1972, S. 1.
- 158 Vgl. Levin, 1963, S. 276 - 290.

- 159 Vgl. Spillner, 1972, S. 7.
- 160 Z.B. die Aktiv Passiv-Äquivalenz.
- 161 Vgl. Riffaterre, 1973.
- 162 Siehe Bühler, 1971, S. 471.
- 163 Ebd., S. 472.
- 164 Ebd., S. 471.
- 165 Riffaterre, 1962, S. 318.
- 166 Ebd., 1962, S. 316 f.
- 167 Ein typisch differenter stigmatisierter Wortschatz ist jedoch eher in sozialen Randgruppen bzw. in subkulturellen Gruppierungen, wie etwa in Obdachlosenheimen oder bei Rockerbanden festzustellen. Diese Randgruppen haben wir jedoch in unserem Sample nicht berücksichtigt.
Vgl. dazu: Cohen/Fraenkel/Brewer, 1968.
- 168 Riffaterre, 1973, S. 117, 127, 241.
- 169 Fährmann, 1960, S. 1.
- 170 Wunderlich, 1972, S. 86.
- 171 Vgl. Jäger/Huber/Schätzle, 1972a, S. 263.
- 172 Schatzmann/Strauss, 1972.
- 173 Ebd., S. 352.
- 174 Ebd., S. 352.
- 175 Ebd., S. 365.
- 176 Ebd., S. 353.
- 177 Ebd., S. 356.
- 178 Vgl. Dreitzel, 1968; Krappmann, 1971.
- 179 Es sind Einheiten oberhalb der morphologischen Ebene gemeint. Einzelne, subkulturell-differente Semanteme können allerdings auch zu den soziolektalen Markierungen gerechnet werden. Eine Abgrenzung zu den Stil-Signalen ist nicht immer leicht.
- 180 Osgood/Suci/Tannenbaum, 1967.
- 181 Zit. nach Hörmann, 1970, S. 197.
- 182 Die Versuchsleiteranweisung findet sich im Anhang.
- 183 Vgl. Bernstein, 1972b, S. 162 ff.
- 184 Ebd.
- 185 Schlee, 1973.
- 186 Ebd., S. 77.
- 187 Vgl. Dittmar, 1973; Hess-Lüttich/Steinig, 1973; Jäger, 1972b, S. 94, der besonders auf den Aspekt der Angst hinweist.

188 Seligman/Tucker/Lambert, 1972.

189 Ebd., S. 142.

Anmerkungen zu Kapitel 2

- 1 Lüdtke, 1972, S. 132.
- 2 Oerter, 1971, S. 58f.
- 3 Ebd., S. 59.
- 4 Kossakowski, 1970.
- 5 Vgl. Lenneberg, 1972.
- 6 Labov, 1966a, S. 210 (übersetzt von W. ST.).
- 7 Ebd., S. 210.
- 8 Ebd., S. 210.
- 9 Vgl. Bronfenbrenner/Devereux/Suci, 1965, S. 353.
- 10 Anders verhält es sich beim Standortwechsel von Familien aus unterschiedlichen dialektalen Räumen. Während die Eltern selten die dialektalen Signale ihrer alten Heimat ablegen, verwenden die Kinder relativ schnell einen Soziolekt aus dem neuen dialektalen Raum.
- 11 Vgl. Vonotobel, 1970.
- 12 Vgl. Gottschalch u.a., 1971; Caesar, 1972.
- 13 Vgl. Wiehn, 1968.
- 14 Neidhard, 1968, S. 174.
- 15 Dahrendorf, 1957, S. IX.
- 16 Vgl. Peter Brückner, zit. in: Gottschalch u.a., 1971, S. 24.
- 17 Gottschalch u.a., 1971, S. 21.
- 18 'Sprachbarrieren', 1973.
- 19 Scheuch, 1961.
- 20 Janowitz, 1958.
- 21 Jäger/Huber/Schätzle, 1972.
- 22 Labov, 1968.
- 23 Stalin, 1972.
- 24 Marx, 1969.
- 25 Bolte bezeichnet Werte als "Ziele menschlichen Handelns, menschlichen Strebens und menschlicher Verehrung". Bolte/Aschenbrenner, 1966, S. 39.
- 26 Schelsky, 1954, S. 349.
- 27 Ebd., 1965a, S. 332.
- 28 Bolte u.a., 1966, S. 342.

- 29 Vgl. Goldthorpe, 1972, 137 ff.
- 30 Cohen/Fraenkel/Brewer, 1968, S. 11.
- 31 Oevermann, 1972a, S. 32.
- 32 Neidhardt, 1968, S. 177.
- 33 Kohn, 1969, S. 36.
- 34 Ebd., S. 36.
- 35 Die Punktichtung war nicht auf dem Originalschema angefügt.
- 36 Warner/Meeker/Eells, 1949.
- 37 Der Indexkatalog wurde in DeLandsheere, 1971, S. 212, ins Deutsche übersetzt.
- 38 Von Oevermann, 1972a, S. 454, modifiziert übernommen.
- 39 In unserem Sample gab es keine GWPn zu den Nummern 1.4 / 1.5 / 1.6 / 1.7.
- 40 'Keine Zuordnung' wird in Zukunft mit 'k.z.' abgekürzt.
- 41 Nur eine GWP lehnte das Interview ab. (Brieffragebogendaten sind von dieser GWP dagegen vorhanden.)
- 42 Scheuch, 1961, S. 98.
- 43 Die genaue Berufsbezeichnung des gegenwärtig ausgeübten Berufes haben wir mit dem Brieffragebogen sowie zusätzlich in den Interviews erhoben.
- 44 Kleining/Moore, 1968.
- 45 Ebd., S. 513.
- 46 Scheuch, 1961.
- 47 Kohn, 1969, S. 106.
- 48 Die Spracherhebungsexperimente werden in Teil 3.1. vorgestellt.
- 49 Weiß, 1972b.
- 50 Nach der Theorie von Cattell, 1963, steht ein 'g-Faktor', der als ein weitgespannter Faktor mit integrativer Wirkung in nahezu allen Wahrnehmungs- und Denkbereichen aufgefaßt wird, einem 'crystallized-Faktor' gegenüber, der einen verwandten Kreis von Fähigkeiten (verbal, numerical, reasoning) reflektiert, die normalerweise in der Schule gelehrt werden. (vgl. Weiß, 1972b, S. 19).
- 51 Weiß, 1972b, S. 5.
- 52 Weiß, 1972a, S. 5.
- 53 Wenn man diesen Test auf dem Hintergrund der Theorie Wygotskis zum kindlichen Spracherwerb beurteilen will, so kann man sagen, daß der Test die Fähigkeit, 'äußere Sprache' zu performieren, ausklammert. Die logischen Operationen und Lösungsvorschläge, die in der 'inneren Sprache' entwickelt werden, können vom Probanden, ohne daß er eine Transformation in 'äußere Sprache' vornehmen muß, unmittelbar auf einem Antwortbogen mit einer Kreuzmarkierung angegeben werden.

- 54 Weiß, 1972a, S. 9.
- 55 Raven, 1938.
- 56 Dreitzel, 1968, S. 152.
- 57 Vgl. Ervin-Tripp, 1964.
- 58 Brinkmann, 1966, S. 381.
- 59 Vgl. Goffman, 1971a, S. 184.
- 60 Das Alter der Dame betrug ca. 45 Jahre; der Herr war ca. 70 Jahre alt, sah aber noch wesentlich jünger aus.
- 61 Ein Mikrofon stand für jedes Kind sichtbar auf dem Tisch.
- 62 Hartig/Kurz, 1971, S. 147.
- 63 Fürstenau, 1967, S. 42.
- 64 Hartig/Kurz, 1971, S. 204.
- 65 Den Begriff 'Sprachlage' werden wir später noch definieren.
- 66 Goffman, 1967; 1971a; 1971b.
- 67 Wittgenstein, 1953, S. 5.
- 68 Vgl. Große/Neubert, 1970.
- 69 Vgl. Fishmans Bemerkungen zum siebten Weltkongress für Soziologie in Varna, 1970:
"Während die Mikro-Analytiker niemals Länder, Jahrhunderte, soziale Klassen, Sprachen, formelle Institutionen oder bestehende gesellschaftliche Sphären erwähnten, behandelten die sowjetischen Teilnehmer dagegen weder Hörer noch Sprecher, weder Kommunikationsvorgänge noch Metaphern, Situationen, Verschiedenheiten oder den Rollenbezug." Fishman, 1972, S. 9.
- 70 Vgl. Maas, 1972, S. 191 - 276.
- 71 Ausnahmen: Claessens, 1970; teilweise auch: Dreitzel, 1968.
- 72 Linton, 1936.
- 73 Parsons, 1968².
- 74 Dahrendorf, 1969.
- 75 Ebd., S. 33.
- 76 Ebd., S. 36.
- 77 Ebd., S. 36.
- 78 Coburn-Staeger, 1973, S. 99.
- 79 Krappmann, 1971a, S. 98.
- 80 Mead, 1968.
- 81 Ebd., S. 300.
- 82 Krappmann, 1971b, S. 29.
- 83 Ebd., S. 30.

- 84 Ebd., S. 33.
- 85 Ebd., S. 33.
- 86 Habermas, 1966, S. 10.
- 87 Krappmann, 1971b, S. 30.
- 88 Habermas, 1966.
- 89 Coser, 1966.
- 90 Coser, 1966, analysiert die Rolle des Operateurs (S. 175).
- 91 Habermas, 1966; Krappmann, 1971b.
- 92 Krappmann, 1971b, S. 33f.
- 93 Ebd., 1971b, S. 34.
- 94 Habermas, 1966.
- 95 Haug, 1972.
- 96 Haug, 1972, S. 110.
- 97 Ebd., S. 126 f.
- 98 Ebd., S. 101.
- 99 Ebd., S. 101.
- 100 Ebd., S. 104.
- 101 Haug, 1972, S. 105; vgl. auch Goffman, 1970.
- 102 Haug, 1972, S. 105.
- 103 Ebd., S. 101.
- 104 Vgl. Bertolt Brecht: Die Kleinbürgerhochzeit, 1967, S. 2715 - 2744.
- 105 Negt, ²1971, S. 63.
- 106 Vgl. unsere Ausführungen zum semantischen Differential.
- 107 Goffman, 1971a, S. 188.
- 108 Ebd., S. 188.
- 109 Ebd., S. 187.
- 110 Oevermann, 1971, S. 306.
- 111 Ebd., 1971, S. 187.
- 112 Vgl. Hohn: Der Intra-Rollenkonflikt des Werkmeisters, 1960.
- 113 Vgl. Fährmann, 1960, S. 294 f., der eine 'Berufssprache' als eine 'Zwecksprache' bezeichnet und acht typische Berufe mit einer Zwecksprache anführt, nämlich den Pfarrer, den Lehrer, den Dozenten, den Schauspieler, den Kaufmann, den Politiker, den Beamten und den Soldaten. Arbeiter haben offensichtlich keine 'Zwecksprache'.
- 114 Popitz/Bahrdr/Jüres/Kesting, 1957, S. 243.
- 115 Wir verwenden die gleichen Adjektive, die sich bei unserem Experiment mit einem semantischen Differential als typisch für Mittelschicht-Kinder herausstellten.

- 116 Claessens, 1970, S. 154.
- 117 Popitz/Bahrdrdt/Jüres/Kesting, 1957, S. 243 f.
- 118 Claessens, 1970, S. 65.
- 119 Mallet, 1971, S. 196.
- 120 Vgl. Labov, 1966a, S. 485.
- 121 Grimm, 1966.
- 122 Ausnahmen sind möglich, besonders dann, wenn die Frau von ihrer Schulbildung her oder aufgrund ihres Berufes eine höhere soziale Position einnimmt.
- 123 Zitat aus unseren Elterninterviews.
- 124 Claessens, 1970, S. 173.
- 125 Ebd., 1970, S. 173.
- 126 Ebd., S. 173.
- 127 Ebd., S. 171; vgl. auch Grimm, 1966.
- 128 Wilpert, 1964, S. 673.
- 129 Geißner, 1960.
- 130 Ebd., S. 197.
- 131 Ebd., S. 201.
- 132 Ebd., 1960, S. 201.
- 133 Ebd., S. 201.
- 134 Ebd., S. 201.
- 135 Dittmar, 1971.
- 136 Ebd., S. 95.
- 137 Dittmar übernimmt den Rollenbegriff von Dreitzel, 1968.
- 138 Dittmar, 1971, S. 103.
- 139 Vgl. Fishman, 1965, S. 71 f.: "The very multiplicity of sources of topical regulation suggests that topic may not in itself be a convenient analytic variable when language choice is considered from the point of view of the social structure and the cultural norms of a multilingual setting. It tells us little about either the process or the structure of social behavior."
- 140 Goffman, 1971a, S. 32.
- 141 Ebd., S. 32.
- 142 Joas/Leist, 1971.
- 143 Ebd., S. 47.
- 144 Ebd., S. 47.
- 145 Ebd., S. 47.

- 146 Vgl. Ehlich/Hohnhäuser/Müller/Wiehle, 1971, S. 52, die "eine Niedertransformation der Rollentheorie zu einer soziokommunikativ orientierten Theorie" fordern.
- 147 Von individualpsychologischen Faktoren müssen wir in unserem Zusammenhang absehen.
- 148 Vgl. Mead, 1968, S. 300.
- 149 Mead, 1968.
- 150 Ebd., S. 300.
- 151 Soziale Aufsteiger, die den Sprung von der Arbeiterschicht zur Mittelschicht geschafft haben, haben es trotz großer Schwierigkeiten gelernt, die Erwartungen der MS hinsichtlich des Rollenentwurfs zu erfüllen; sie sind sich jedoch bei der Performance der Gestaltungsrolle meist noch unsicher, so daß bestimmte überangepaßte Verhaltensweisen beobachtet werden können (Hyperkorrekturen).
- 152 Waller, 1969.
- 153 Jäger/Huber/Schätzle, 1971, S. 120.
- 154 Eisenstadt, 1966, S. 18.
- 155 Ebd., S. 18.
- 156 Sieht man einmal von Theaterbesuchen (in der MS häufiger) und formalen Situationen in der Kirche ab.
- 157 Bernstein, 1972 f., S. 269.
- 158 Ebd., S. 269.
- 159 Ebd., S. 269.
- 160 Ebd., S. 270.
- 161 Labov, 1970a, S. 32 (übersetzt von W.St.)
- 162 Bowers/London, 1965.
- 163 Ebd., S. 507.

Anmerkungen zu Kapitel 3

- 1 Die Kameraführung unseres Super-acht Filmes hatte Konrad Sangenstedt. In Recklinghausen half dem Autor Friederike Gausmann und in Dortmund Joachim Fries.
- 2 Ca. 10% der Kinder haben die Mikrofone dennoch entdeckt. Einen verzerrenden Faktor (Schicht-bias) konnten wir jedoch nicht feststellen.
- 3 Labov, 1972, S. 113.
- 4 Watzlawick/Beavin/Jackson, 1969, S. 53.
- 5 Williams, 1970, S. 393.
- 6 Die Respektpersonen kannten den Film tatsächlich nicht.

- 7 Oevermann, 1972a, S. 6.
- 8 Bühler, 1972.
- 9 Ebd., S. 36.
- 10 Ebd., S. 36 f.
- 11 Ebd., S. 92. Merkwürdig, daß Bühler so selbstbewußt diese Unzulänglichkeit betont.
- 12 Wir verwenden die Bezeichnung 'Signal' zunächst im Sinne von Gülich, 1970; werden aber später in einer kritischen Auseinandersetzung mit Gülich diese Bezeichnung modifizieren.
- 13 In Lautschrift nach dem API-System: [nə].
- 14 Brinkmann, 1966, S. 385.
- 15 Ebd., S. 385.
- 16 Gülich, 1970.
- 17 Lerch, 1938, S. 196.
- 18 Isačenko/Schädlich, 1966, S. 12.
- 19 Ebd., S. 26.
- 20 v. Essen, 1964, S. 15 ff.
- 21 Isačenko/Schädlich, 1966, S. 52.
- 22 Vgl. v. Essen, 1964, S. 53.
- 23 Ebd., S. 54.
- 24 Ebd., S. 53.
- 25 Eine terminale Kadenz wird in unseren Verschriftlichungen mit './' gekennzeichnet.
- 26 v. Essen, 1964, S. 54.
- 27 Gülich, 1970; 'n'est-ce pas' ist die französische Entsprechung für das deutsche 'ne'- bzw. 'nicht wahr'-Signal.
- 28 Ebd., S. 221 f. "
- 29 Ebd., S. 221.
- 30 Ebd., S. 226.
- 31 Ebd., S. 229.
- 32 Wir nehmen an, daß in dieser Hinsicht keine Unterschiede im deutschen und französischen Sprachgebrauch bestehen.
- 33 Bernstein, 1959, S. 291.
- 34 Bernstein, 1972c, S. 193; vgl. auch Wackernagel-Jolles, 1970, S. 164: "Eine ... sehr verbreitete Art der Sprachfloskel dient dazu, den Kontakt mit dem Partner zu forcieren. Sie wird augenscheinlich desto häufiger angewendet, je mehr der Zuhörer dem Sprecher zu entgleiten scheint. Die häufigste Form davon ist 'nicht?' oder 'nicht wahr?' oder im Dialekt 'gell', 'woll', 'halle' u.a.m."

- 35 Wird 'ne' jedoch am Ende einer Äußerung besonders gedehnt, erwartet der Sprecher die Meinung des Hörers.
- 36 Bernstein, 1972b, S. 163 führte Diskussionen mit US- und MS-Kindern durch. Mit den US-Kindern wurde die Diskussion vor dem eigentlichen Experiment einmal geprobt, so daß der VL den Kindern aus dieser Schicht vertrauter war und deshalb eher die Neigung bestand, 'isn't it'-Signale zu realisieren.
- 37 In universitären Seminarsitzungen kann man seit mehreren Jahren (seit der studentischen Protestbewegung) beobachten, daß besonders linksorientierte Studenten die pragmatischen Regeln für die formale Situation 'Seminar' unter anderem durch Verwendung von 'ne'-Signalen zu durchbrechen suchen. Ein vermeintlicher oder tatsächlicher marxistischer Wissensvorsprung gegenüber dem Seminarleiter hilft diesen Studenten, ihr neues Rollenverständnis zu legitimieren.
- 38 Halliday, 1972, S. 94.
- 39 Ebd., S. 97.
- 40 Ebd., S. 98.
- 41 Ebd., S. 99.
- 42 Ebd., S. 99.
- 43 Davies, 1969.
- 44 Ebd., S. 71 f.
- 45 Halliday, 1972, S. 99.
- 46 Houston, 1969, S. 600.
- 47 Joos, 1968, S. 189.
- 48 Ebd., S. 188.
- 49 Labov, 1966b, S. 189.
- 50 Labov, 1966b, S. 110.
- 51 Houston, 1970, S. 600.
- 52 Vgl. Labov, 1966a, S. 410 f.
- 53 Vgl. das Diagramm in Labov, 1971c, S. 171.
- 54 Die Oberschicht wird nicht berücksichtigt.
- 55 Labov, 1966a, S. 566.
- 56 Labov, 1966c, S. 108.
- 57 Ebd., S. 95.
- 58 Gangs, Rockerbanden o.ä. Subkulturen haben differente Wertvorstellungen.
- 59 Vgl. Wackernagel-Jolles, 1970, S. 88 f.
- 60 Labov, 1963, S. 279.
- 61 Die Stratifizierung soziolektaler Signale hängt auch mit dem Alter der Probanden bzw. GWPn zusammen. Die Variable 'Alter' wird aber von uns

- nicht berücksichtigt, da wir das Alter unserer Probanden konstant hielten.
- 62 Für zwei Probanden war keine Zuordnung möglich.
 - 63 Ca. drei Wochen nach den experimentellen Untersuchungen an den Schulen haben wir unseren Probanden einen Aufsatz über den 'Stimulus-Film' schreiben lassen. Bei den schriftlichen Äußerungen der Kinder ergab sich ein signifikanter Zusammenhang: Beruflicher Wechsel des Vaters führte zu einer signifikant stärkeren Realisierung von 'Dativ/Akkusativ-Ersetzungen'.
 - 64 Wir konnten außerdem aufgrund einer Frage aus unseren Interviews feststellen, daß berufstätige Mütter sich signifikant häufiger ($p < .02$) mit dem Klassenlehrer über das Sprachverhalten ihres Kindes unterhalten als Mütter, die nicht berufstätig sind. Auch dieses Ergebnis deutet darauf hin, daß berufstätige Mütter sich dem Sprachverhalten ihrer Kinder gegenüber 'aufmerksamer' und 'kontrollierender' verhalten.
 - 65 Bei der Performation von Stil-Signalen und in geschriebener Sprache ist ein unmittelbarer Einfluß des Lesens sicherlich eher denkbar.

Anmerkungen zu Kapitel 4

- 1 Vorwiegend Entwicklungspsychologen wie Deutsch, Bereiter Engelmann und Jensen.
- 2 Jensen, 1969.
- 3 Nelles-Bächler, 1965.
- 4 Außerdem ließ die Autorin eine Nacherzählung, ein Diktat, eine Rechenarbeit sowie einen weiteren Test durchführen, die die Belastbarkeit und den Leistungswillen der Kinder messen sollen.
- 5 Nelles-Bächler, 1965, S. 5.
- 6 Ebd., S. 22.
- 7 Eells/Davis/Havighurst/Herrick/Tyler, 1951.
- 8 Ebd., S. 21.
- 9 Liungman, 1973, S. 120.
- 10 Eells u.a., 1951, S. 54.
- 11 Aus diesem Grunde haben wir einen sprachfreien Intelligenztest ausgewählt.
- 12 Besonders die sog. Sapir-Whorf-Hypothese.
- 13 Bierwisch, 1966, S. 122, spricht von 'Zwischenstufen'.
- 14 Oevermann, 1971, S. 329 f.
- 15 Ebd., S. 338; (vgl. auch Oevermann, 1968)
- 16 Ebd., S. 338.
- 17 Schaff, 1964.
- 18 Ebd., S. 126.

- 19 Albrecht, 1967, S. 145 f.
- 20 Halliday, 1972, S. 106.
- 21 Ebd., S. 106.
- 22 Labov, 1969, S. 19.
- 23 Ebd., S. 16.
- 24 Vgl. Dittmar, 1973; Amerikanische Differenz-Vertreter klammern das Problem 'Sprache/Denken' meist aus.
- 25 Vgl. Wittgenstein, 1953, Tractatus 4.002.
- 26 Furth, 1972.
- 27 Vernon, 1967; zit. nach Bergius, 1971, S. 210.
- 28 Bergius, 1971, S. 210.
- 29 Die Bezeichnung 'formal' wurde später von Bernstein in 'restringiert' umgewandelt.
- 30 Bernstein, 1972a, S. 89.
- 31 Schulz, 1972.
- 32 Ein Beispiel für eine derartig unbegründete Auswahl syntaktischer Daten liefert die Arbeit von Jäger u.a., 1972a, S. 287 ff.
- 33 Vgl. beispielsweise Houston, 1970, S. 949.
- 34 Diese Auffassung ist im wesentlichen auf Chomsky und Lenneberg zurückzuführen.
- 35 Bei sehr stark abgeschwächtem sprachlichem 'Reinforcement' wie z.B. in der Heimerziehung können allerdings 'echte' Defizite, zumindest in der früheren Kindheit beobachtet werden.
- 36 Wygotski, 1971, S. 95.
- 37 Ebd., S. 95; Das sog. 'technische Denken', das 'Werkzeugdenken' und den Bereich der 'praktischen Intelligenz' ordnet Wygotski in Anlehnung an Karl Bühler einem vollkommen sprachfreien Raum zu.
- 38 Ebd., S. 313.
- 39 Ebd., S. 328.
- 40 Ebd., S. 340.
- 41 Ebd., S. 227.
- 42 Ebd., S. 227.
- 43 Ebd., S. 227.
- 44 Ebd., S. 343.
- 45 Graumann, 1972, S. 145; Graumann berichtet, daß diese Vorstellung Wygotskis durch elektromyographische Untersuchungen bestätigt worden sei.
- 46 Wie z.B.: freie Satzfügungen, Nominalgruppen, Durchbrechung des Satzplans.

- 47 Labov, 1970b, S. 11 f.
- 48 Ebd., S. 25.
- 49 Annäherungsweise zu übersetzen mit 'Wortschwall', 'Wortfülle'.
- 50 Labov, 1970b, S. 19.
- 51 Oevermann u.a., 1973, S. 62.
- 52 Ebd., S. 62.
- 53 Ebd., S. 62.
- 54 Ebd., S. 62.
- 55 Ebd., S. 68.
- 56 Dieser Dualismus taucht allerdings schon bei Oevermann, 1972a auf (Erstveröffentlichung 1970).
- 57 Oevermann u.a., 1973, S. 66.
- 58 Bernstein, 1972, S. 47.
- 59 Ebd., S. 47.
- 60 Zimmermann, 1965, S. 21 ff.
- 61 Ebd., S. 50.
- 62 Ein vollkommen identischer Konsensus ist aufgrund der unterschiedlichen psychischen Struktur von Individuen wahrscheinlich nicht zu erreichen.
- 63 Zimmermann, 1965, S. 21.
- 64 Ebd., S. 21.
- 65 Ebd., S. 21.
- 66 Ebd., S. 21.
- 67 Oerter, 1971, S. 103.
- 68 Schulz, 1971, S. 27.
- 69 Hasan, 1968.
- 70 Ebd., S. 7.
- 71 Ebd., S. 36.
- 72 Ebd., S. 35.
- 73 Hasan bezieht sich hier auf Bernstein, der von diesen Subkulturen in einem ähnlichen Zusammenhang spricht. Vgl. Bernstein, 1972e, S. 244.
- 74 Oevermann, 1972a, S. 366.
- 75 Oevermann u.a., 1973, S. 67.
- 76 Ebd., S. 67 (Anstatt der üblichen Schreibweise 'exophorisch' schreibt Oevermann 'exaphorisch'!)
- 77 Hawkins, 1969.
- 78 Den Begriff 'Zeigefeld' verwendet Brinkmann, 1965b, S. 84.

- 79 Piaget, 1972.
- 80 Wygotski, 1971.
- 81 Piaget, 1972, S. 47.
- 82 Ebd., S. 52 f.
Wir haben Piaget hier nicht nur deshalb so ausführlich zitiert, um das egozentrische Verhalten neben seinen sprachlichen Erscheinungsweisen auf der Ebene der Kognition zu veranschaulichen, sondern auch um einige auffällige Parallelen zu Bernsteins Charakteristik des 'restringierten Codes' dem Leser deutlich zu machen.
- 83 Stern, 1928.
- 84 Wygotski betont gegenüber Piaget den Übergang zur 'inneren Sprache'.
- 85 Vgl. Stern, 1928, S. 63.
- 86 Piaget, 1972, S. 79 (Piaget spricht allgemein von der "Neigung des Erwachsenen sich einzumischen.")
- 87 Oevermann u.a., 1973.
- 88 Vgl. die von Bernstein angeregte Arbeit von Diana Adlan.
- 89 In Oevermann, 1972a, wird dieses Kriterium lediglich referiert. (S. 78).
- 90 Bernstein, 1972e, S. 241 f.
- 91 Dies gilt auch dann, wenn man die prosodischen Mittel unberücksichtigt läßt.
- 92 Wir haben die Situationen, in denen die einzelnen Zitate realisiert wurden, nicht vermerkt, da sie keine entscheidende Rolle für die verbale Planung des Zitates spielt.
- 93 Bernstein, 1972e, S. 242 ff.
- 94 Ebd., S. 242 ff.
- 95 Wissemann, 1961.
- 96 Ebd., S. 9.
- 97 Vgl. Herrmann, 1972, S. 55.
- 98 Vgl. Albrecht, 1967, S. 153.
- 99 Vgl. Wissemann, 1961, S. 9.
- 100 Vgl. Wetder, 1970, S. 124
"Die stilistischen Regeln geben an, wie wahrscheinlich die verschiedenen möglichen Wortsequenzen auftreten."
- 101 Vgl. Gottschalch/Neumann-Schönwetter/Soukup, 1971.
- 102 Oevermann, 1972a, S. 336.
- 103 Bernstein, 1972d, S. 214 ff.
- 104 Die Wichtung des 'Berufs' in multiplen Schichtindices ist nicht nur in der Soziolinguistik am höchsten.
- 105 Bernstein, 1972e, S. 239.

- 106 Vgl. Gottschalch/Neumann-Schönwetter/Soukup, 1971.
- 107 Rahn/Pfleiderer, o.J., S. 22.
- 108 Ebd., S. 30.
- 109 Bahrdt, 1961, S. 38 f.
- 110 Negt/Kluge, 1972, S. 87.
- 111 Vgl. Zimmermann, 1965; besonders die Beispiele!
- 112 Vgl. Gülich, 1970, S. 201 ff.
- 113 Negt/Kluge, 1972, S. 91.
- 114 Ervin-Tripp, 1969, S. 117.
- 115 Martinet, 1970, S. 164.
- 116 Ebd., S. 165.
- 117 Löffler, 1973, S. 3.
- 118 Labov, 1970b.
- 119 Negt/Kluge, 1972, S. 88.
- 120 Ebd., S. 88.
- 121 Ebd., S. 90.
- 122 Schatzmann/Strauß, 1972.
- 123 Bernstein, 1972b, ließ u.a. eine Diskussion über die Todesstrafe mit Schülern durchführen.
- 124 Bernstein, 1959, S. 68 und S. 72.
- 125 Obwohl wir uns mehrfach gegen einen unzulässigen, vereinfachenden Dualismus 'Mittelschicht/Unterschicht' gewandt haben, ist er für typisierende Modellvorstellungen jedoch häufig notwendig und nützlich.
- 126 Moser, 1969, S. 57.
- 127 Revolutionäre Situationen, wo der formale Charakter der Rede zeitweise aufgehoben war, stellen derartige Ausnahmen dar.
- 128 Schelsky, 1967, S. 18.
- 129 Lüdtke, 1972, S. 147.

BIBLIOGRAPHIE

- Adlan, D.: Code in Context: The Descriptive Speech of Seven Year Old Children. University of London, Institute of Education, unveröffentlichtes Manuskript, o.J.
- Albrecht, E. 1967: Sprache und Erkenntnis. Logisch-linguistische Analysen. Berlin (DDR).
- Ammon, U. 1972: Dialekt, Sozialschicht und dialektbedingte-Schulschwierigkeiten, in: Linguistische Berichte 22, S. 80 - 93.
- — 1973: Dialekt, soziale Ungleichheit und Schule. Weinheim.
- Bahrdt, H.P. 1961: Die moderne Großstadt. Hamburg.
- Bausch, K.-H. 1973: Soziolekte, in: Althaus, Henne, Wiegand (eds.), Lexikon der Germanistischen Linguistik, Tübingen, S. 254 - 262.
- Bereiter, C., Engelmann, S. 1966: Teaching Disadvantaged Children in the Preschool. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey.
- Bergius, R. 1971: "Begabung" als Ergebnis von Lernvorgängen? in: Studium Generale 24, S. 202 - 217.
- Bernstein, B. 1959: Sozio-kulturelle Determinanten des Lernens, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, Sonderheft 4 (Soziologie der Schule), S. 52 - 79.
- — 1972: Studien zur sprachlichen Sozialisation. (= Sprache und Lernen, Bd. 7) Düsseldorf
darin auch: a) Eine 'öffentliche Sprache: Soziologische Implikationen einer linguistischen Form.' S. 87 - 107
 b) Linguistische Codes, Verzögerungsphänomene und Intelligenz. S. 154 - 175
 c) Soziale Schicht, linguistische Codes und grammatikalische Elemente. S. 175 - 200
 d) Ein sozio-linguistischer Ansatz zur Sozialisation: Mit einigen Bezügen auf Erziehbarkeit. S. 200 - 231
 e) Ein sozio-linguistischer Ansatz zur Erforschung sozialen Lernens. S. 232 - 256
 f) Soziale Schicht, Sprache und Sozialisation. S. 256 - 278.
- Besch, W., Mattheier, K. (eds.) 1973: Überlegungen und Materialien zur gesprochenen Sprache in einem Industrialisierungsgebiet. Bonn.
- Bierwisch, M. 1966: Strukturalismus. Geschichte, Probleme und Methoden, in: Kursbuch 5, S. 77 - 152.
- Bolte, K.M., Aschenbrenner, K. 1966: Die gesellschaftliche Situation der Gegenwart, in: Bolte (ed.), Deutsche Gesellschaft im Wandel, Opladen, S. 23 - 66.
- Bolte, K.M., Kappe, D., Neidhardt, F. 1966: Soziale Schichtung der Bundesrepublik Deutschland, in: Bolte (ed.), Deutsche Gesellschaft im Wandel, Opladen, S. 235 - 351.

- Bowers, P., London, P. 1965: Developmental Correlates of Roleplaying Ability, in: *Child Development* 36, S. 499 - 508.
- Brecht, B. 1967: *Die Kleinbürgerhochzeit*. Brecht, Gesammelte Werke, Bd. 7, Frankfurt/M., S. 2713 - 2774.
- Brepohl, W. 1948: *Der Aufbau des Ruhrvolkes im Zuge der Ost-West-Wanderung.* (= Soziale Forschung und Praxis, Bd. 7), Recklinghausen.
- — 1957a: *Vom Industrievolk an der Ruhr.* (= Schriftenreihe Ruhr und Rhein, H.4), Essen.
- — 1957b: *Industrievolk im Wandel von der agraren zur industriellen Daseinsform dargestellt am Ruhrgebiet.* Tübingen.
- Bright, W. (ed.) 1966: *Sociolinguistics. Proceedings of the UCLA Sociolinguistics Conference 1964.* The Hague, Paris.
- Brinkmann, H. 1966: *Der Satz und die Rede*, in: *Wirkendes Wort* 16, S. 376 - 390.
- Bronfenbrenner, U. 1965: *Wandel der amerikanischen Kindererziehung*, in: Friedeburg (ed.), *Jugend in der modernen Gesellschaft*, Köln, Berlin, S. 321 - 334.
- Bühler, H. 1971: *Die Sprachbarrierentheorie von B. Bernstein — zum Forschungsstand in der Soziolinguistik*, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 17, S. 471 - 481.
- — 1972: *Sprachbarrieren und Schulanfang. Eine pragmalinguistische Untersuchung des Sprechens von Sechs- bis Achtjährigen.* Weinheim, Basel, Wien.
- Caesar, B. 1972: *Autorität in der Familie. Ein Beitrag zum Problem der schichten-spezifischen Sozialisation.* Hamburg.
- Cattell, R.B. 1963: *The Theory of Fluid and Crystallized Intelligence: a Crucial Experiment*, in: *Journal of educational Psychology* 54, S. 1 - 22.
- Claessens, D. ²1970: *Rolle und Macht.* (= Grundfragen der Soziologie, Bd. 6), München.
- Coburn-Staege, U. 1973: *Der Rollenbegriff — Ein Versuch der Vermittlung zwischen Gesellschaft und Individuum*, Heidelberg.
- Cohen, R., Fraenkel, G., Brewer, J. 1968: *Implications for 'Culture Conflict' from a Semantic Feature Analysis of the Lexicon of the Hard Core Poor*, in: *Linguistics* 44, S. 11 - 21.
- Coser, R.L. 1966: *Role Distance, Sociological Ambivalence, and Transitional Status Systems*, in: *The American Journal of Sociology* 72, S. 173 - 187.
- Dahrendorf, R. 1957: *Soziale Klassen und Klassenkonflikt in der industriellen Gesellschaft.* Stuttgart.
- — ⁸1969: *Homo Sociologicus. Ein Versuch zur Geschichte, Bedeutung und Kritik der Kategorie der sozialen Rolle.* Köln, Opladen.
- Davies, A. 1969: *The Notion of Register*, in: *Educational Review* 22, S. 64 - 77.
- Dege, W. 1972: *Das Ruhrgebiet.* Braunschweig.
- De Landsheere, G. ²1971: *Einführung in die pädagogische Forschung.* Weinheim, Berlin, Basel.

- Deutsch, M. et al. 1967: *The Disadvantaged Child*. New York.
- Dittmar, N. 1971: Möglichkeiten einer Soziolinguistik: Zur Analyse rollenspezifischen Sprachverhaltens, in: *Sprache im technischen Zeitalter* 38, S. 87 - 105.
- — 1973: *Soziolinguistik. Exemplarische und kritische Darstellung ihrer Theorie, Empirie und Anwendung. Mit kommentierter Bibliographie*. Frankfurt/M.
- Dreitzel, H.P. 1968: *Die gesellschaftlichen Leiden und das Leiden an der Gesellschaft. Vorstudien zu einer Pathologie des Rollenverhaltens. (= Göttinger Abhandlungen zur Soziologie und ihrer Grenzgebiete, Bd. 14)*, Stuttgart.
- Eells, K., Davis, A., Havighurst, R., Herrick, V., Tyler, R. 1951: *Intelligence and Cultural Differences. A Study of Cultural Learning and Problem-solving*. Chicago, London.
- Ehlich, K., Hohnhäuser, J., Müller, F., Wiehle, D. 1971: Spätkapitalismus – Soziolinguistik – Kompensatorische Spracherziehung, in: *Kursbuch* 24, S. 33 - 60.
- Eisenstadt, S.N. 1966: *Von Generation zu Generation. Altersgruppen und Sozialstruktur*. München (Original: 1956).
- Entwisle, D. 1970: Semantic Systems of Children: Some Assessments of Social Class and Ethnic Differences, in: F. Williams (ed.), *Language and Poverty*, Chicago, S. 123 - 139.
- Ervin-Tripp, S. 1964: An Analysis of the Interaction of Language, Topic, and Listener, in: *American Anthropologist* (special Publication: The ethnography of communication) 66, Part 2, S. 86 - 102.
- — 1969: Sociolinguistics, in: *Advances in Experimental Social Psychology* 4, S. 91 - 165.
- Essen, O.v. 1964: *Grundzüge der hochdeutschen Satzintonation*. Ratingen.
- Fährmann, R. 1960: *Die Deutung des Sprechausdrucks. Studien zur Einführung in die Praxis der charaktereologischen Stimm- und Sprechanalyse*. Bonn.
- Fischer, J. 1958: Social Influences on the Choice of a Linguistic Variant, in: *Word* 14, S. 47 - 56.
- Fishman, J. 1965: Who Speaks What Language to Whom and When? in: *La Linguistique* 2, S. 67 - 88.
- — 1971: *Sociolinguistics. A brief introduction*. Rowley, Mass.
- — 1972: Probleme und Perspektiven der Sprachsoziologie, in: *Zeitschrift für Dialektologie und Linguistik* 39, S. 2 - 18.
- Freder, R., Lambert, W. 1973: Speech Style and Scholastic Success: The tentative Relationships and possible implications for Lower social Class Children, in: *Monograph Series on Languages and Linguistics* 25, S. 237 - 271.
- Fürstenau, P. 1967: *Soziologie der Kindheit. (= Gesellschaft und Erziehung, Teil III)*, Heidelberg.
- Furth, H. 1972: *Denkprozesse ohne Sprache. (= Sprache und Lernen, Bd. 20)*, Düsseldorf.
- Ganser, K. 1964: Eine sozialgeographische Gliederung der Stadt München nach Wahlergebnissen. Möglichkeiten einer sozialräumlichen Gliederung von

Städten aufgrund der Verhaltensweisen der Bevölkerung bei politischen Wahlen. München.

- Geißner, H. 1960: Soziale Rollen als Sprechrollen, in: Kongreßbericht der Gemeinschaftstagung für allgemeine und angewandte Phonetik, 3. bis 6. Oktober 1960 in Hamburg, Hamburg, S. 194 - 204.
- Giles, H. 1970: Evaluative Reactions to Accents, in: Educational Review 22, S. 211 - 227.
- Glinz, H. 1971: Linguistische Grundbegriffe und Methodenüberblick. (= Studienbücher zur Linguistik und Literaturwissenschaft, Bd. 1), Frankfurt/M.
- Goffman, E. 1967: Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt/M.
- 1971a: Verhalten in sozialen Situationen. Strukturen und Regeln der Interaktion im öffentlichen Raum. (= Bauwelt Fundamente, Bd. 30), Gütersloh.
- 1971b: Interaktionsrituale. Über Verhalten in direkter Kommunikation. Frankfurt/M.
- Goldthorpe, J. 1971: Klassenvorstellungen bei gutverdienenden Lohnarbeitern, in: K. Hörning (ed.), Der 'neue' Arbeiter, Frankfurt, S. 121 - 148.
- Gottschalch, W., Neumann-Schönwetter, M., Soukup, G. 1971: Sozialisationsforschung - Materialien, Probleme, Kritik. Frankfurt/M.
- Graumann, C.F. 1972: Die Beziehung zwischen Denken und Sprechen als psychologisches Problem, in: A. Rucktäschel (ed.), Sprache und Gesellschaft, München, S. 139 - 152.
- Grimm, S. 1966: Die Bildungsabstinenz der Arbeiter. München.
- Grosse, R., Neubert, A. 1970: Thesen zur marxistischen Soziolinguistik, in: Linguistische Arbeitsblätter 1, S. 3 - 15.
- Gülich, E. 1970: Makrosyntax der Gliederungssignale im gesprochenen Französisch. (= Structura, Bd. 2), München.
- Gumperz, J. 1964: Linguistic and Social Interaction in Two Communities, in: American Anthropologist (special Publication: The ethnography of communication) 66, Part 2, S. 137 - 153.
- Habermas, J. 1966: Vorüberlegungen zu einem Projekt "Schulleistung und Elternhaus", unveröffentlichtes Manuskript.
- Hager, F., Haberland, H., Paris, R. 1973: Soziologie und Linguistik. Die schlechte Aufhebung sozialer Ungleichheit durch Sprache. Stuttgart.
- Halliday, M.A.K., McIntosh, A., Stevens, P. 1972: Linguistik, Phonetik und Sprachunterricht. Heidelberg.
- Hamilton, R. 1971: Verhaltensweisen und Wertorientierungen von Facharbeitern, in: K. Hörning, Der 'neue' Arbeiter, Frankfurt/M., S. 149 - 165.
- Hammarström, G. 1963: Réflexions sur la linguistique structurale et la phonétique expérimentale, in: Phonetica 9, S. 11 - 16.
- 1967: Zur soziolektalen und dialektalen Funktion der Sprache, in: Zeitschrift für Mundartforschung 34, S. 205 - 216.

- Hartig, M., Kurz, U. ³1971: Sprache als soziale Kontrolle. Neue Ansätze zur Soziolinguistik. Frankfurt/M.
- Hasan, R. 1968: Grammatical cohesion in spoken and written English. (= Programme in Linguistics and English teaching, Paper 7), London, Harlow.
- Haug, F. 1972: Kritik der Rollentheorie und ihrer Anwendung in der bürgerlichen Soziologie. Frankfurt/M.
- Hawkins, P. 1969: Social Class, the Nominal Group and Reference, in: *Language and Speech* 12, S. 125 - 135.
- Heike, G. 1969: Sprachliche Kommunikation und linguistische Analyse. Heidelberg.
- Herrmann, T. 1972: Sprache. (= Einführung in die Psychologie, Bd. 5), Bern, Stuttgart.
- Hess-Lüttich, E., Steinig, W. 1973: Differenz oder Defizit? – Überlegungen zu kontroversen sprachlichen Sozialisationshypothesen, in: *Wirkendes Wort* 23, S. 327 - 342.
- Himmelreich, H. 1943: Volkskundliche Beobachtungen an der Umgangssprache in Gelsenkirchen, Münster.
- Holm, K. 1960: Der Intra-Rollenkonflikt des Werkmeisters, dargestellt insbesondere nach der Handlungstheorie von Talcott Parsons und Edward A. Shils. Unveröffentlichte Diplomarbeit, Berlin.
- Hörmann, H. 1970: Psychologie der Sprache. Berlin, Heidelberg, New York.
- Houston, S. 1969: A Sociolinguistic Consideration of the Black English of Children in Northern Florida, in: *Language* 45, S. 599 - 607.
- — 1970: A Reexamination of Some Assumptions about the Language of the Disadvantaged Child, in: *Child Development* 41, S. 947 - 963.
- — 1972: Child Black English: The School Register, in: *Linguistics* 90, S. 20 - 34.
- Isačenko, A., Schädlich, H.-J. 1966: Untersuchungen über die deutsche Satzintonation, in: *Studia Grammatica*, Bd. 7 (Untersuchungen über Akzent und Intonation im Deutschen), Berlin, S. 7 - 67.
- Jäger, S., Huber, J., Schätzle, P. 1971: Sprachkompetenz und Sprachgebrauch bei Schülern als Folge schichtenspezifischer Sozialisation und Kommunikation. (= Forschungsberichte des Instituts für deutsche Sprache, Bd. 6), Mannheim, S. 99 - 148.
- — 1972a: Sprache – Sprecher – Sprechen. Probleme im Bereich soziolinguistischer Theorie und Empirie. (= Forschungsberichte des Instituts für deutsche Sprache, Bd. 8), Mannheim.
- Jäger, S. 1972: "Sprachbarrieren" und Kompensatorische Erziehung: Ein bürgerliches Trauerspiel, in: *Linguistische Berichte* 19, S. 80 - 97.
- Janowitz, M. 1958: Soziale Schichtung und Mobilität in Westdeutschland, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 10, S. 1 - 38.
- Jensen, A. 1969: How much can we boost IQ and Scholastic Achievement, in: *Harvard Educational Review* 39, S. 1 - 123.

- Joas, H., Leist, A. 1971: Performative Tiefenstruktur und interaktionistischer Rollenbegriff – Ein Ansatz zu einer soziolinguistischen Pragmatik, in: Münchner Papiere zur Linguistik 1, S. 31 - 54.
- Joos, M. 1968: The Isolation of Styles, in: J. Fishman (ed.), Readings in the Sociology of Language. The Hague, Paris, S. 187 - 191.
- Kleining, G., Moore, H. 1960: Das soziale Selbstbild der Gesellschaftsschichten in Deutschland, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 12, S. 86 - 119.
- 1968: Soziale Selbsteinstufung (SSE). Ein Instrument zur Messung sozialer Schichten, in: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie 20, S. 502 - 552.
- Kohn, M. 1969: Class and Conformity. A Study in Values. Homewood.
- Kossakowski, A. 1970: Altersnormen, Altersposition und 'alterstypische' Verhaltensweisen im Schuljugendalter, in: Jugendforschung 19, S. 33 - 52.
- Krappmann, L. 1971a: Soziologische Dimensionen der Identität. Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen. Stuttgart.
- 1971b: Familienerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg. Neuere Rollenkonzepte als Erklärungsmöglichkeit für Sozialisationsprozesse, in: betrifft: erziehung 3, S. 27 - 34.
- Kupfer, H. 1968: Spracherwerb und Sprachbesitz von Schülern der Grund- und Hauptschule. Ein empirischer Beitrag zur Gestalt und Leistung kindlicher Sprache (= Untersuchungen zum in- und ausländischen Schulwesen, Bd. 3), Weinheim, Berlin.
- Labov, W. 1963: The Social Motivation of a Sound Change, in: Word 19, S. 273 - 309.
- 1966a: The Social Stratification of English in New York City. Washington, D.C.
- 1966b: The Effect of Social Mobility on Linguistic Behavior, in: Sociological Inquiry 36, S. 186 - 203.
- 1966c: Hypercorrection by the Lower Middle Class as a Factor in Linguistic Change, in: W. Bright (ed.), Sociolinguistics, The Hague, Paris, S. 84 - 113.
- 1968: The Reflection of Social Processes in Linguistic Structures, in: J. Fishman (ed.), Readings in the Sociology of Language, The Hague, Paris, S. 192 - 251.
- 1970a: The Study of Non-standard English. Champaign, Ill.
- 1970b: The Logic of Non-Standard English, in: J. Alatis (ed.), Georgetown Monograph Series on Languages and Linguistics, Washington, D.C., S. 1 - 44.
- 1971c: Das Studium der Sprache im sozialen Kontext, in: Klein/Wunderlich (ed.), Aspekte der Soziolinguistik, Frankfurt/M., S. 111 - 194.
- 1972: Some Principles of Linguistic Methodology, in: Language in Society 1, S. 97 - 120.

- Lambert, W., Hodgson, R., Gardner, R., Fillenbaum, S. 1960: Evaluational Reactions to Spoken Languages, in: *Journal of Abnormal and Social Psychology* 60, S. 44 - 51.
- Lambert, W., Tucker, G. 1969: White and Negro Listener's Reactions to Various American-English Dialects, in: *Social Forces* 47, S. 463 - 468.
- Lenneberg, E. 1972: Biologische Grundlagen der Sprache. Frankfurt/M. (im Anhang: Chomsky, N.: Die formale Natur der Sprache. S. 483 - 539).
- Lerch, E. 1938: Vom Wesen des Satzes und von der Bedeutung der Stimmführung für die Satzdefinition, in: *Archiv für die gesamte Psychologie*, Bd. 100, Leipzig, S. 133 - 197.
- Levin, S. 1963: Deviation — Statistical and Determinate — in *Poetic Language*, in: *Lingua* 12, S. 276 - 290.
- Linton, R. 1936: *The Study of Man*. New York.
- Liungmann, C. 1973: *Der Intelligenzkult. Eine Kritik des Intelligenzbegriffs und der IQ-Messung*. Hamburg.
- Löffler, H. 1973: *Thesenpapier Kontrastive Grammatik: Dialekt — Hochsprache*, unveröffentlichtes Manuskript.
- Lüdtke, H. ²1972: Soziale Schichtung, Familienstruktur und Sozialisation, in: *Familienerziehung, Sozialschicht und Schulerfolg* (hrsg. von der b:e Redaktion), Weinheim, Berlin, Basel, Wien, S. 132 - 154.
- Maas, U., Wunderlich, D. 1972: *Pragmatik und sprachliches Handeln*. Frankfurt/M.
- Mallet, S. 1971: Die neue Arbeiterklasse in Frankreich, in: K. Hörning (ed.), *Der 'neue' Arbeiter*, Frankfurt/M., S. 191 - 200.
- Martinet, A. ⁴1970: *Grundzüge der Allgemeinen Sprachwissenschaft*. Stuttgart.
- Marx, K. 1969: Zur Kritik der politischen Ökonomie (1859), MEW Bd. 13, Berlin (DDR), S. 3 - 160.
- Mc David, R. 1971: Dialect Differences and Social Differences in an Urban Society, in: W. Bright (ed.), *Sociolinguistics*, The Hague, Paris, S. 72 - 83.
- Mead, G.H. 1968: *Geist, Identität und Gesellschaft aus der Sicht des Sozialbehaviorismus*. Frankfurt/M.
- Michel, G., Grachn, F., Starke, G. 1972: *Einführung in die Methodik der Stiluntersuchung*. Berlin (DDR).
- Moser, H. 1956: Mundart und Hochsprache im neuzeitlichen Deutsch, in: *Deutschunterricht* 8, S. 36 - 61.
- — 1960: 'Umgangssprache': Überlegungen zu ihren Formen und ihrer Stellung im Sprachganzen, in: *Zeitschrift für Mundartforschung* 27, S. 215 - 232.
- — ⁶1969: *Deutsche Sprachgeschichte*, Tübingen.
- Naremore, R. 1971: Teachers' Judgements of Children's Speech: A Factor Analytic study of Attitudes, in: *Speech Monographs* 38, S. 17 - 27.
- Negt, O. ²1971: *Soziologische Phantasie und exemplarisches Lernen. Zur Theorie und Praxis der Arbeiterbildung*. Frankfurt/M.

- Negt, O., Kluge, A. 1972: Öffentlichkeit und Erfahrung. Zur Organisationsanalyse von bürgerlicher und proletarischer Öffentlichkeit. Frankfurt/M.
- Neidhardt, F. 1968: Schichtenspezifische Elterneinflüsse im Sozialisationsprozeß, in: G. Wurzbacher (ed.), Die Familie als Sozialisationsfaktor, Stuttgart, S. 174 - 200.
- Nelles-Bächler, M. 1965: Der Einfluß der sozialen Klassenzugehörigkeit auf Schul- und Intelligenzleistung. (= Sonderbeilage zu 'Neue deutsche Schule', Heft 7).
- Niepold, W. 1970: Sprache und soziale Schicht. Berlin.
- Oerter, R. 1971: Psychologie des Denkens. Donauwörth.
- Oevermann, U. 1968: Sprachbarrieren, schichtenspezifische Sprachcodes und Intelligenz, in: *alternative* 11, S. 142 - 147.
- — 1971: Schichtenspezifische Formen des Sprachverhaltens und ihr Einfluß auf die kognitiven Prozesse, in: H. Roth (ed.), Begabung und Lernen, (= Gutachten und Studien der Bildungskommission, Bd. 4), S. 297 - 356.
- — 1972a: Sprache und soziale Herkunft. Ein Beitrag zur Analyse schichtenspezifischer Sozialisationsprozesse und ihrer Bedeutung für den Schulerfolg. Frankfurt/M. (Erstveröffentlichung 1970).
- — 1972b: Projekt "Elternhaus und Schule", unveröffentlichtes Papier, Berlin.
- Oevermann, U., Krappmann, L., Kreppner, K. 1973: Bemerkungen zur Diskussion der sogenannten "Kode-Theorie", in: *Linguistische Berichte* 23, S. 59 - 69.
- Osgood, C., Suci, G., Tannenbaum, P. 1967: The Measurement of Meaning. Urbana, Chicago, London.
- Parsons, T. 1968: Beiträge zur soziologischen Theorie. (= soziologische Texte Luchterhand, Bd. 15), Neuwied/Rh., Berlin.
- Piaget, J. 1972: Sprechen und Denken des Kindes. (= Sprache und Lernen, Bd. 1), Düsseldorf.
- Popitz, H., Bahrdt, H.P., Jüres, E.A., Kesting, H. 1957: Das Gesellschaftsbild des Arbeiters. Soziologische Untersuchungen in der Hüttenindustrie. Tübingen.
- Putnam, G.N., O'Hern, E. 1955: The status significance of an isolated urban dialect, in: *Language* 31, S. 1 - 32.
- Rahn, F.: Rahn - Pfeleiderer - Deutsche Spracherziehung, Stuttgart, o.J.
- Raven, J. 1938: Coloured Progressive Matrices.
- Riffaterre, M. 1962: The stylistic function, in: *Proceedings of the ninth international congress of linguists*, Cambridge, Mass., S. 316 - 323.
- — 1973: *Strukturelle Stilistik*, München.
- Robinson, W.P. 1969: Social factors and language development in primary school children, in: M.A. Matthijssen (ed.), *Education in Europe*, The Hague, S. 51 - 66.
- Roeder, P. 1968: Sprache, Sozialstatus und Schulerfolg, in: *Zeitschrift für Pädagogik* 7. Beiheft, S. 53 - 68.

- Rosenthal, R., Jacobson, L. 1968: Self-Fulfilling Prophecies in the Classroom: Teachers' Expectations as Unintended Determinants of Pupils' Intellectual Competence, in: M. Deutsch, I. Katz, A. Jensen (eds.), *Social Class, Race, and Psychological Development*, New York, S. 219 - 253.
- Runge, E. 1972: *Bottroper Protokolle*. Frankfurt/M.
- Schaff, A. 1964: *Sprache und Erkenntnis*. Wien, Frankfurt, Zürich.
- Schatzmann, L., Strauss, A. 1972: Soziale Schicht und Kommunikationsweisen, in: H. Holzer, K. Steinbacher (eds.), *Sprache und Gesellschaft*, Hamburg, S. 351 - 367 (Erstveröffentlichung 1955).
- Schelsky, H. 1954: *Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart*, Stuttgart.
- — 1965a: Die Bedeutung des Schichtungsbegriffes für die Analyse der gegenwärtigen deutschen Gesellschaft, in: H. Schelsky (ed.), *Auf der Suche nach Wirklichkeit*, Düsseldorf, Köln, S. 331 - 336.
- — 1965b: Die Bedeutung des Klassenbegriffes für die Analyse unserer Gesellschaft, in: H. Schelsky (ed.), *Auf der Suche nach Wirklichkeit*, Düsseldorf, Köln, S. 352 - 388.
- — 1967: Soziologische Bemerkungen zur Rolle der Schule in unserer Gesellschaftsverfassung, in: *Schule und Erziehung in der industriellen Gesellschaft*, Bd. 6, Würzburg, S. 12 - 25.
- Scheuch, E. 1961: Sozialprestige und soziale Schichtung, in: *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, Sonderheft 5, S. 65 - 103.
- Schlee, J. 1973: Sozialstatus und Sprachverständnis. Eine empirische Untersuchung zum Instruktionsverständnis bei Schulkindern und Vorschulkindern aus unterschiedlichen Sozialschichten. Düsseldorf.
- Schlieben-Lange, B. 1973: *Soziolinguistik — Eine Einführung*. Stuttgart.
- Schulz, G. 1971: Satzkomplexität — ein zweifelhaftes linguistisches Kriterium. Anmerkungen gegen seine Verwendung zur Messung kognitiver Fähigkeiten, in: *Diskussion Deutsch* 3, S. 27 - 36.
- — 1972: Über die dürftige Syntax im restringierten Kode, in: *LiLi* 2(7), S. 89 - 116.
- Seligman, C., Tucker, G., Lambert, W. 1972: The effects of speech style and other attributes on teachers' attitudes toward pupils, in: *Language in Society* 1(1), S. 131 - 142.
- Shuy, R., Wolfram, W., Riley, W. 1967: *Linguistic Correlates of Social Stratification in Detroit*. Final Report. Cooperative Research Project No.6-1347, U.S. Office of Education.
- Shuy, R., Baratz, J., Wolfram, W. 1969: *Sociolinguistic Factors in Speech Identification*. Final Report. Research Project No.MH15048-01. Institute of Mental Health.
- Shuy, R. 1970: The Sociolinguists and Urban Language Problems, in: F. Williams (ed.), *Language and Poverty*, Chicago, S. 335 - 350.
- Spillner, B. 1972: The Relevance of Stylistic Methods for Sociolinguistics. Paper presented at the 3rd International Congress of Applied Linguistics, Copenhagen 21st-26th August.

- Sprachbarrieren ⁴1973: Beiträge zum Thema: Sprache und Gesellschaft. eds.: Mitglieder des studentischen Seminars "Soziolinguistik", Bochum WS 69/70, Bochum.
- Stalin, J. 1972: Marxismus und Fragen der Sprachwissenschaft. München (Erstveröffentlichung in der Prawda, 1950).
- Stern, C. u. W. 1965: Die Kindersprache. Eine psychologische und sprachtheoretische Untersuchung. Darmstadt (Erstveröffentlichung: Leipzig, 1928).
- Ungeheuer, G. 1964: Die Schallanalyse von Sievers, in: Zeitschrift für Mundartforschung 31, S. 97 - 124.
- Vonotobel, J. 1970: Leistungsbedürfnis und soziale Umwelt. Zur sozio-kulturellen Determination der Leistungsmotivation. Bern, Stuttgart, Wien.
- Wackernagel-Jolles, B. 1970: Untersuchungen zur gesprochenen Sprache: Beobachtungen zur Verknüpfung spontanen Sprechens. Bochum.
- Waller, M. 1969: Die Diskrimination der Rollen 'älteres' vs. 'jüngeres Kind' durch Vorschulkinder, in: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie 1(4), S. 249 - 260.
- Warner, L., Meeker, M., Eells, K. 1949: Social Class in America. Chicago.
- Watzlawick, P., Beavin, J., Jackson, D. 1969: Menschliche Kommunikation; Formen, Störungen, Paradoxien. Bern.
- Weijnen, A. 1968: Zum Wert subjektiver Dialektgrenzen, in: Lingua 21, S. 594 - 596.
- Weiß, R. 1972a: Möglichkeiten und Grenzen des 'Culture Fair Intelligence Tests' (CFT) in der Schullaufbahnberatung, in: Würzburger Psychologische Untersuchungen 1 (Festschrift Wilhelm Arnold), Frankfurt/M., S. 190 - 209.
- 1972b: Grundintelligenztest CFT 2, Skala 2, Braunschweig.
- Wettler, M. 1970: Syntaktische Faktoren im verbalen Lernen. Studien zur Sprachpsychologie, Bd. 1. Bern, Stuttgart, Wien.
- Wiehn, E. 1968: Theorien der sozialen Schichtung. Eine kritische Diskussion. München.
- Williams, F. 1970: Language, Attitude, and Social Change, in: F. Williams (ed.), Language and Poverty, Chicago, S. 380 - 399.
- Wilpert, G.v. ⁴1964: Sachwörterbuch der Literatur. Stuttgart.
- Wissemann, H. 1961: Die Rolle des Grammatischen beim Verstehen des Satzsinnese, in: Indogermanische Forschungen 66(1), S. 1 - 9.
- Wittgenstein, L. 1953: Philosophische Untersuchungen. Oxford.
- Wunderlich, D. 1972: Sprechakte, in: U. Maas, D. Wunderlich (eds.), Pragmatik und sprachliches Handeln, Frankfurt/M., S. 71 - 188.
- Wygotski, L. ³1971: Denken und Sprechen. (= *Conditio humana*), Stuttgart (Erstveröffentlichung: 1934).
- Zimmermann, H. 1965: Zu einer Typologie des spontanen Gesprächs. Syntaktische Studien zur baseldeutschen Umgangssprache. (= Basler Studien zur deutschen Sprache und Literatur, Heft 30), Bern.

LEBENS LAUF

Am 17. 11. 1949 wurde ich, Wolfgang Steinig, als Sohn der Eheleute Günter Steinig und Ruth Steinig, geborene Braach, in Lennestadt-Altenhundem im Sauerland geboren. Wohnhaft in Welschen-Ennest, Kreis Olpe, trat ich in eine Zwergschule ein, die ich ein Jahr besuchte, um dann die restlichen Grundschuljahre in Lennestadt-Altenhundem zu absolvieren. Im April 1960 wurde ich hier im neusprachlichen Gymnasium aufgenommen. Im Jahre 1961 verzog ich nach Bonn-Lengsdorf, wo ich ebenfalls ein neusprachliches Gymnasium besuchte. Am 20. Mai 1968 wurde mir das Zeugnis der Reife zuerkannt.

Im Oktober 1968 begann ich in der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität das Studium der Germanistik, Geographie und Pädagogik. Im Laufe meines Studiums besuchte ich, neben diesen Fächern, Seminare in Sprachwissenschaft, Kommunikationswissenschaft und Psychologie. Am 25. 1. 1972 legte ich die allgemeine Prüfung in Philosophie und Pädagogik als Teil der ersten philologischen Staatsprüfung ab. Im April 1975 begann ich meine Tätigkeit als Schulbuch- und Wissenschaftslektor in einem Verlag. Im Mai 1975 bestand ich das Staatsexamen in den Fächern Germanistik und Geographie. Im Dezember 1975 nahm ich an der Feierlichen Promotion in Bonn teil.